

Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Dissertação de Mestrado em Educação Especial
Especialização em Problemas Cognitivos e Motores

**A Inclusão de uma Criança com Perturbação do
Desenvolvimento Intelectual num contexto de Educação
Não formal**

Marianne Monteiro Corrêa Batista dos Santos

Portalegre, Fevereiro, 2025

Instituto Politécnico de Portalegre
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Dissertação de Mestrado em Educação Especial
Especialização em Problemas Cognitivos e Motores

**A Inclusão de uma Criança com Perturbação do
Desenvolvimento Intelectual num contexto de Educação
Não formal**

Mestrando: Marianne Monteiro Corrêa Batista dos Santos

Orientador: Professora Doutora Maria Elisabete da Silva Tomé Mendes

Portalegre, Fevereiro, 2025

Constituição do Júri:

Presidente: Professora Doutora Amélia de Jesus Gandum Marchão

Arguente: Professor Doutor Carlos Manuel Barbas do Rosário

Orientadora: Professora Doutora Maria Elisabete da Silva Tomé Mendes

Nota: O texto da dissertação mantém as variantes da língua portuguesa brasileira por ser a original da escrita da autora.

“A vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem” (Guimarães Rosa).

Agradecimentos

“Não temas, porque eu sou contigo; não te assombres, porque eu sou teu Deus; eu te fortaleço, e te ajudo, e te sustento com a destra da minha justiça” (Isaias 41:10).

Agradeço primeiramente a Deus, aquele que me fortalece todos os dias, e me sustentou em todas as circunstâncias, e pela possibilidade de concluir esta etapa tão importante da minha vida.

Ao meu marido e grande amigo, Marcos, agradeço por toda paciência e apoio incondicional. Você esteve ao meu lado nos momentos mais desafiadores, sempre me incentivando a seguir em frente. É homem forte, persistente aprendo muito com você.

A minha avó, grande mãe, cujo amor e carinho e resiliência são inspirações constantes, e ao meu pai, por todo o apoio e coragem, se colocando em meu lugar, o que me possibilitou viver grandes oportunidades, sou profundamente agradecida, a Deus, vocês, e o Marcos são os pilares que sustentam minha caminhada.

Ao Clube de Desbravadores, que me acolheu e possibilitou o estudo.

A Hélia e a Marina, minhas colegas de início de curso, obrigada pela receptividade, o acolhimento, pelas risadas, desabafos, boleias e incentivos.

Aos professores agradeço por compartilharem seu vasto conhecimento e por tudo que se dedicaram a transmitir.

À minha orientadora Doutora Maria Elisabete Mendes que mesmo perante os desafios, não só da linguagem buscou me compreender, agradeço pela orientação detalhada que me proporcionou o desenvolvimento desta dissertação.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para que esta tese se tornasse realidade, o meu muito obrigado!

Resumo

A inclusão é uma função social, e todos os contextos educacionais devem buscar desenvolver meios que contribuam para uma inclusão de sucesso. As atividades desenvolvidas em contextos de educação não formal junto aos pares, são elementos que promovem trocas de experiências e aprendizagem. O presente estudo tem como objetivo conhecer os aspectos pertinentes da interação social e inclusão de uma criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI) no âmbito de um contexto de educação não formal. Assim, a pesquisa foi realizada em uma instituição escotista.

A metodologia utilizada neste estudo tem natureza qualitativa com base na realização de um estudo de caso, a partir do perfil e do mapeamento das relações interpessoais estabelecidas pelo método sociométrico, também se utilizou observação participante e inquérito por entrevista. Participaram neste estudo uma criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual, oito crianças com desenvolvimento típico (escoteiros do clube de desbravadores), a mãe da criança com desenvolvimento atípico e a diretora do clube.

A análise dos dados permitiu inferir que as atividades desenvolvidas no contexto de educação não formal promovem interação social entre a criança com (PDI) e seus pares, o que ajuda a fomentar a sua inclusão, mesmo que não seja a criança preferida entre seus pares.

Palavras-chave: Inclusão; Perturbação do Desenvolvimento Intelectual; Educação Não Formal

Abstract

Inclusion is a social function, and all educational contexts must strive to develop means that contribute to successful inclusion. Activities carried out in non-formal educational settings alongside peers are elements that foster the exchange of experiences and learning. The present study aims to explore the key aspects of social interaction and inclusion of a child with Intellectual Development Disorder (IDD) within the scope of a non-formal education context. Thus, the research was conducted in a scouting institution.

The methodology used in this study is qualitative in nature, based on a case study approach, involving the profile and mapping of interpersonal relationships established through the sociometric method. Participant observation and interviews were also employed. Participants in this study included one child with Intellectual Development Disorder, eight children with typical development (scouts from the Pathfinder club), the mother of the child with atypical development, and the club director.

Data analysis revealed that the activities developed in the non-formal education context promote social interaction between the child with IDD and their peers, which helps foster their inclusion, even if the child is not the preferred choice among their peers.

Keywords: Inclusion; Intellectual Development Disorder; Non-Formal Education

Abreviaturas e símbolos

APA - Americana Psychiatric Association (Associação Americana de Psiquiatria) MSAI- Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão

PDI - Perturbação do Desenvolvimento Intelectual

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

CNUDPD - Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com

Deficiência.

Introdução	9
Capítulo I – Revisão de Literatura	11
1. Educação.....	11
1.1. Modalidades de Educação.....	12
1.2. Educação Inclusiva.....	15
1.3. Características Inclusivas da Educação Não Formal	17
2. Inclusão Social.....	18
2.1. Porque é importante estar incluído socialmente.....	19
2.2. Trabalhar competências pessoais e sociais.....	20
2.3. Direitos das pessoas com deficiência	23
3. Perturbação do Desenvolvimento Intelectual	25
Capítulo II - Questões de Investigação	29
Capítulo III - Método	29
3.1. Fundamentação	30
3.2. Participantes	31
3.3. Caracterização	32
3.4. Instrumentos	32
3.4.1. Teste Sociométrico.....	33
3.4.2. Entrevistas	34
3.4.3. Observação.....	35
3.5. Procedimentos	36
Capítulo IV- Apresentação Análise e Discussão dos Resultados	38
4.1. Apresentação dos Resultados	38
4.2. Discussão dos resultados	48
Conclusões	53
Referências Bibliográficas.....	57
Anexos	61

Introdução

A inclusão tornou-se um tópico central nas discussões sobre educação em todos os seus contextos. Incluir é mudar a percepção, é um exercício de se colocar no lugar do outro, e de oferecer oportunidades igualitárias de maneiras diferenciadas. A Educação Formal tem-se direcionado a todos. No entanto, enquanto a educação formal oferece percepções valiosas sobre práticas inclusivas em seus ambientes, também podem ser notáveis as descobertas das dinâmicas inclusivas em contextos educativos não formais.

A educação é o único meio de desenvolver uma sociedade com igualdade perante as diferenças. Assim a educação não formal constitui uma das modalidades de educação. Dentre suas características, mesmo que diferentes de outros contextos educacionais tem maior flexibilidade e possibilidade de alcançar o todo. Como se organiza fora do sistema formal de educação, a educação não formal pode abordar necessidades expressadas pela sociedade. Com isso compreende-se que, de uma forma geral, a educação não formal contribui com a inclusão social por meio de contextos e práticas flexíveis, que impulsionam a interação e a aprendizagem.

As crianças com perturbação do desenvolvimento enfrentam dificuldades em suas jornadas educacionais e sociais, e compreender como organizações não formais lidam com esses desafios é de grande valia para a sociedade. Nesse sentido, esta dissertação busca explorar como são as interações sociais, e percepções da criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual e dos seus pares em relação à inclusão. As crianças com perturbação do desenvolvimento intelectual enfrentam obstáculos particulares em relação aos domínios concetual, prático e social, e ao se comunicar estabelecendo conexões sociais “podem existir dificuldades em perceber com precisão as pistas sociais dos pares” (APA, 2013. p.19). Da mesma maneira, os pares também podem apresentar dificuldades de interação em relação uma criança com características atípica, sendo as atividades desenvolvidas no contexto em que se educa, um meio de promover inclusão.

O estudo terá como tema “A Inclusão de uma criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual num contexto de Educação Não formal”, com o foco na análise das interações sociais entre a criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual e os seus pares, observando se as práticas desenvolvidas na educação não formal contribuem para inclusão.

O interesse pela temática desta pesquisa, surgiu ao observar as atividades de um movimento escotista, e perceber uma aparente dificuldade dos pares em manterem-se na interação com uma criança com PDI, que é a integrante mais recente do clube. E ao acompanhar as atividades desenvolvidas pareceu-me que a interação é mantida, no entanto, nos momentos livres essa interação tem menor frequência. Sendo as atividades

desenvolvidas pelo clube promotoras de interação social, podemos buscar analisá-las como possível ferramenta para promover a inclusão.

A relevância desta pesquisa consiste em contribuir para o desenvolvimento de práticas inclusivas mais eficazes em ambientes não formais, e também conhecer sobre as interações sociais e educacionais que ocorrem nesse contexto. Além disso, a pesquisa pode fornecer percepções valiosas para dirigentes (diretores, ou pessoas que dirigem as atividades) de organizações similares que buscam promover a inclusão e a participação plena de todas as crianças, independentemente de suas habilidades ou desafios de desenvolvimento. Neste contexto, o presente estudo guiou-se pelas seguintes questões:

- Como ocorre a interação social entre a criança com perturbação do desenvolvimento intelectual e os seus pares num contexto de Educação não Formal?
- Como a Educação não Formal pode contribuir com a inclusão da Criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?

A presente dissertação está organizada em cinco capítulos. No primeiro capítulo encontra-se uma breve revisão de literatura que possui três subcapítulos; o primeiro aborda a educação, as modalidades de educação, a educação inclusiva e as características inclusivas da educação não formal; o segundo retrata a inclusão social; e, o terceiro a perturbação do desenvolvimento intelectual.

No segundo capítulo referem-se as questões de investigação, no terceiro capítulo temos os métodos utilizados para o alcance dos objetivos da pesquisa, no quarto capítulo a análise e discussão dos resultados, e finalizamos com as conclusões.

Capítulo I

Revisão de literatura

1. Educação

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. (Brandão, 1981, p.7).

De acordo com o autor referenciado, a educação pode ser usada de diferentes maneiras na sociedade, com dupla natureza, ou seja, como um processo social de transmissão e construção de conhecimento coletivo, como instrumento de poder, que pode influenciar o sistema educacional e perpetuar ou desafiar as desigualdades existentes nas sociedades. Perspetiva que aborda educação em seu propósito almejado, que oferece conhecimento e valores que tragam capacidade as pessoas, também como um meio de promover a igualdade de oportunidades para participarem plenamente na sociedade, por outro viés o controle social, por meio de valores culturais específicos e formas de conhecimento que mantêm e reproduzem a desigualdade, o que limita o acesso de certos grupos a oportunidades educacionais.

“A educação do homem existe por toda parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes. É o exercício de viver e conviver o que educa” (Brandão, 1981, p. 47).

Segundo Libâneo (2018), ao definir a educação percebe-se, que o ato de educar não é exclusivo do contexto escolar. A educação é multifacetada, ou seja, desenvolvida de várias maneiras em diversos contextos sociais. Este autor refere que o ato de “educar, em seu sentido etimológico, é conduzir de um estado para outro estado, é agir de maneira sistemática sobre o ser humano tendo em vista prepará-lo para a vida num determinado meio” (p.70).

Para Freire (1967), “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem” (p.97). Ao valorizar o ser humano a educação é baseada segundo a UNESCO (2016), “nos princípios de respeito pela vida e dignidade humanas, igualdade de direitos, justiça social, diversidade cultural, solidariedade internacional e responsabilidade compartilhada, com vista a construir um futuro sustentável” (s/p, resumo).

A educação não é um conceito isolado, mas algo que é moldado por uma variedade de influências, desde crenças comuns até elementos mais amplos da sociedade, como ideologias, leis, cultura e religião e etc. Esta perspectiva, destaca a complexidade e a

diversidade de fatores que contribuem para a compreensão da educação em um determinado ambiente. Assim o ambiente em que vivemos molda a maneira como entendemos e praticamos a educação. Ao longo da vida, as pessoas passam por mudanças e transformações, e a educação desempenha um papel nesse processo, e pode influenciar a formação da personalidade, moldando características e comportamentos a partir de condições internas e externas ao indivíduo (Libâneo, 2018).

A educação é trocar experiências, onde o saber e o aprender são partilhados constantemente, é um processo social, é diálogo, humanidade, consciência, percepção da realidade, ato reflexivo, crítico e participativo, se constrói ao longo da vivência humana. É flexível e desafiadora, pois pode-se recriar e transformar a realidade. Educação é tornar-se sujeito do processo de aprendizagem, uma prática da liberdade (Freire, 1987). É um processo de aprendizagem desenvolvido na família, na escola e na sociedade.

A educação como um direito, é ter uma aprendizagem reconhecida e válida mesmo em outros contextos educacionais. Também enfatiza a importância de proporcionar igualdade de oportunidades e justiça social às pessoas, independentemente de sua origem social ou econômica. Além disso, ressalta a valorização da cultura popular e das experiências de vida dos estudantes no contexto educativo, com o objetivo de educar com qualidade (Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, 2022). É de se reconhecer que a educação formal desempenha um papel crucial no sistema educacional, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas, profissionais e sociais. No entanto, a educação vai além do ambiente formal, abrangendo uma variedade de contextos educacionais, como os mencionados anteriormente (Delors et al., 1996). Isso sugere a importância de considerar diferentes formas de aprendizagem e reconhecer que a educação pode ocorrer em diversos ambientes e situações. Assim, a educação ocorre em várias situações ou organizações dentro da sociedade, nas suas diferentes modalidades ou formas de educação.

1.1. Modalidades de educação

Conforme Coombs e Manzoor (1974), as formas e contextos em que a educação ocorre, por meio da educação informal, como um processo natural, onde se adquire a maior parte da aprendizagem que surge no dia-a-dia. Ocorre por meio de interações sociais, experiências práticas, vivenciadas em diferentes contextos ao longo da vida. No contexto da educação formal, sendo a forma tradicional e estruturada de ensino, ocorre em instituições educacionais específicas. E a educação não formal, que está situada entre o formal e o informal, é intencional e organizada, mas não segue necessariamente a estrutura da educação formal. No entanto proporciona meios para atender necessidades de aprendizagem.

Complementando a caracterização das diferentes modalidades de educação, abordaremos, em seguida, os conceitos de educação informal, formal e não formal.

– Educação Informal

Em todos os cantos do mundo, primeiro a educação existe como um inventário amplo de relações interpessoais diretas no âmbito familiar: mãe-filha, pai-filho, sobrinho-irmão-da-mãe, irmão-mais-velho-irmão-caçula e assim por diante. Esta é a rede de trocas de saber mais universal e mais persistente na sociedade humana (Brandão, 1981, p.31-32).

O indivíduo é reflexo do meio familiar e cultural, a educação informal é descrita por Gohn (2006), “como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização, na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados” (p.29). O que nos faz reconhecer que a aprendizagem é moldada por uma variedade de interações e experiências cotidianas, ou seja, é uma vivência prática onde se reproduz o conhecimento adquirido em situações diversas do dia-a-dia, que ocorrem de forma natural não programada, demonstrando gostos e preferências herdados de seu contexto, e que também envolve aprender e assimilar valores, comportamentos e normas sociais que são fundamentais para a convivência em um grupo, influenciando a forma como as pessoas agem, pensam e comunicam, formando a identidade e a perspectiva de mundo, moldando o indivíduo em um processo de socialização (Gohn, 2006). Aprendizagem que “(...) resulta das atividades da vida quotidiana, relacionadas com o trabalho, à família ou ao lazer. Não é estruturada (em termos de objetivos de aprendizagem, duração da aprendizagem e apoio à aprendizagem) e normalmente não conduz à certificação. (...) pode ser intencional, mas, na maioria dos casos, é não intencional” (UNESCO, 2009, p. 27).

– Educação formal

O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor (...) (Brandão, 1981, p.26).

Segundo Gohn (2006) a “educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados (p. 28)”. A educação formal é desenvolvida pelo sistema educativo, organização que abrange três divisões, a educação pré-escolar, que atua como um complemento ou substituto quando necessário à ação educativa desempenhada pela família, onde sugere uma parceria entre as duas principais instituições família e escola.

Assim, a educação pré-escolar e a família buscam a formação educativa das crianças. O sistema educativo também compreende a educação escolar, sendo composta pelo ensino básico (1.º ciclo de quatro anos, o 2.º ciclo de dois anos e o 3.º ciclo de três anos), ensino secundário (com duração de três anos, o ensino secundário inclui cursos voltados para a preparação para a vida profissional e cursos destinados a preparar os alunos para prosseguir estudos superiores) e ensino superior (compreende o ensino universitário e o ensino politécnico, que oferece os graus de licenciado, mestre e doutor, além disso, pode oferecer uma formação mais especializada com a possibilidade de emitir certificados e diplomas para cursos de curta duração).

Por fim, a educação escolar também integra modalidades especiais expressas na lei de bases do sistema educativo em seu artigo 16, como a educação especial, a formação profissional, o ensino recorrente de adultos, o ensino a distância, o ensino português no estrangeiro, abordagens educacionais adaptadas para atender a necessidades específicas, e também compreende atividades de ocupação de tempos livres, o que destaca a importância de atividades extracurriculares no contexto educativo (Lei n.º 46/1986).

– Educação Não formal

A educação não formal é um conceito que transcende as fronteiras das instituições educacionais, diferentemente do modelo formal, caracterizado por salas de aula estruturadas e currículos padronizados, a educação não formal abrange uma variedade de métodos e ambientes de aprendizagem. Conforme Gadotti (2005), ela ocorre em contextos que vão além das instituições escolares tradicionais e não segue necessariamente um cronograma fixo. “(...) a educação não-formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas” (Ghon, 2006, p.28).

Tanto a educação formal quanto a não formal incluem a intencionalidade como elemento fundamental; em conformidade com Palhares e Afonso (2013), ambas as tipologias educacionais buscam promover a aprendizagem de maneira intencional. No entanto, as suas divergências destacam-se nas abordagens adotadas. A educação formal caracteriza-se por uma estrutura organizada, com uma sequência definida, uma temporalidade específica e certificação oficial por uma entidade governamental. Em contrapartida, a educação não formal, de acordo com o autor supracitado, “é marcada pela informalidade, pela flexibilidade, pela descontinuidade, pela eventualidade” (p.1333). Assim, as práticas educacionais da educação não formal têm a capacidade de ajustar-se ao que pretende transmitir como aprendizagem, adequando-se às necessidades e interesses do aprendiz. Segundo Antunes e Fernandes (2023), essas práticas “(...) caracterizam-se, precisamente, por uma ação educativa mais espontânea, mais centrada nas necessidades e potencialidades dos formandos” (p.5). Portanto é possível adaptar-se a uma variedade de contextos e situações.

Essas diferenças essenciais delineiam as duas modalidades, cada uma contribuindo de maneira única para o processo educacional.

Estudos têm analisado a possibilidade de ensino/aprendizagem que a educação não formal como metodologia pode proporcionar, vista como uma fonte de modelos educacionais inovadores. Nesse âmbito, segundo Piteira (2019), ao desenvolver seu projeto de intervenção, enfatiza a importância de criar condições para que crianças e jovens em situação de risco possam se integrar e participar ativamente na sociedade através de práticas de voluntariado, iniciativa que “alimenta-se da determinação, persistência e paixão própria das crianças e jovens, está estruturado sob redes de amizade e sinergias locais e fundamenta-se num método educativo não formal” (p.57). Além disso a educação não formal oferece uma metodologia complementar ao contexto formal de ensino, “traz instrumentos alternativos à educação formal, capaz de contextualizar o conhecimento de uma forma experiencial e coletiva” (Ferreira, 2021, p.1). Demonstrem também o contributo das práticas educativas não formais no processo de capacitação e desenvolvimento humano também em contextos não formais, como o estudo desenvolvido em uma casa de acolhimento que buscou por meio de uma intervenção educativa proporcionar competências para a vida, com vista ao desenvolvimento integral de crianças e jovens com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão (MSAI), e foram obtidos resultados relevantes no aumento da motivação e empenho na participação nas atividades desenvolvidas, também em relação à interação social e capacidade comunicacional, evidenciando também a capacidade de aprender dos que antes não conseguiam (Antunes & Fernandes, 2023). Ao procurar atender necessidades específicas “(...) a oferta educativa ao expandir-se para fora do sistema formal, vem dar resposta à busca de diversidade manifestada por todas as sociedades, e enseja percursos educativos variados” (Delors et al., 1996, p.116). Assim, busca-se cumprir o dever da educação formal que recai também na educação não formal, a de ser útil, um instrumento que possibilita proporcionar aprendizagem ao alcance de todas as pessoas.

A educação não formal articula-se com as demais modalidades educacionais em especial com a educação formal, como proposta educativa e complementar, o que demonstra a capacidade que a educação não formal tem de proporcionar novas oportunidades de aprendizagem.

1.2. Educação inclusiva

Atualmente, a educação inclusiva não se constitui por rotulações, mas estende-se a todos, pois todos temos complexidades, somos diferentes. Assim para que a educação seja coesa deve-se procurar reconhecer a diversidade e evitar a exclusão, respeitando a especificidade humana (Delors et al., 1996).

O cenário educacional contemporâneo traz como proposta de ações inclusivas “para todos e cada um” (Decreto-Lei n.º 54/2018). Referência no planeamento a inclusão escolar, a atual legislação se amplia a todos, antes destinada a dar suporte inclusivo às necessidades de um grupo específico de alunos com dificuldade na aprendizagem, o presente decreto passa a considerar as necessidades individuais de cada discente, independentemente de serem permanentes ou temporárias. A proposta, é um caminhar inclusivo que segundo Abrantes (2021), ainda precisa do cumprimento integrado de todas as perspetivas da educação inclusiva, como: garantir o direito ao reconhecimento e participação de todos os alunos e famílias, evitar a educação “indiferenciada” e oferecer um acompanhamento individualizado, integrado e especializado. Além disso, ressalta a importância da integração em escolas regulares, currículos e turmas heterogêneas como elementos fundamentais para que a educação inclusiva aconteça. Pois o autor supra citado, demonstra em suas fontes de pesquisa lacunas que persistem no sistema educativo português em relação à inclusão, como o insucesso escolar significativo, especialmente em matemática, há falta de dados sobre retenção de alunos com necessidades especiais, professores portugueses que sentem necessidade de formação em educação inclusiva, desafios que incluem garantir acesso de todos os alunos à escola regular, as diferenças socioeconômicas que afetam a qualidade da educação. O Manual para Garantir Inclusão e Equidade na Educação é um guia prático para ajudar a promover sistemas educacionais mais inclusivos e equitativos, independentemente das características dos alunos, contexto ou condições. Todos devem ter acesso à educação de qualidade e oportunidades iguais para aprender, e o suporte necessário para alcançar seu potencial, “todo estudante é importante e tem igual importância” (Unesco, 2019, p.12). O que nos faz reconhecer que a inclusão de forma geral, precisa ser trabalhada em seus diversos aspectos, ainda não é possível ver uma real inclusão, todavia vemos tentativas que necessariamente não devem ficar restritas ao contexto formal de educação, mas que podem abranger outras modalidades educacionais, dado que a inclusão é um elemento indispensável para a efetivação da educação, é o que expressa as palavras de Roldão (2017), o educar e incluir não poderiam ser vistos separadamente.

As iniciativas inclusivas não ficam a cargo apenas da educação formal, mas depende de muitas ações como as que já vêm sendo desenvolvidas, e mediante a conscientização, aceitação e compreensão da diversidade. Valores que formam a base para a inclusão que segundo Booth e Ainscow (2011), são descritos com um desenho comparativo de uma flor. Assim, os valores do direito, da confiança, da compaixão e da coragem tornam-se como uma base para garantir proteção à inclusão, e que ao desenvolver-se atrai igualdade, participação, comunidade, respeito pela diversidade, sustentabilidade e a não-violência, que produzirão a honestidade, o otimismo, a alegria, e o amor. “Ajudar a transformar a interdependência real em solidariedade desejada, corresponde a uma das tarefas essenciais da educação. Deve,

para isso, preparar cada indivíduo para se compreender a si mesmo e ao outro, através de um melhor conhecimento do mundo” (Delors et al., 1996, p.47).

Tal como Booth e Ainscow (2002) referem, a “inclusão inicia-se com o reconhecimento das diferenças (...) para incluir qualquer criança ou qualquer jovem, temos que estar preocupados com toda a pessoa, na sua globalidade” (p.8). A inclusão é concretizada quando todas as crianças e jovens conseguem uma resposta educativa, em um ambiente regular que proporcione desenvolvimento de suas capacidades (UNESCO, 1994). A inclusão deve ser desenvolvida nas rotinas diárias em todos os contextos educativos e estimulada pelas pessoas que participam do processo educativo.

A inclusão, especialmente no contexto de crianças com perturbação do desenvolvimento, emerge como um desafio grandioso e inquietante. “A chave para descobrir este potencial está na mentalidade dos homens; é através da educação e do respeito pelos direitos de todos os indivíduos que pode efetivamente verificar-se uma mudança” (UNESCO, 2005, p. 4).

1.3. Características inclusivas da educação não formal

Cada vez mais se torna evidente a busca por meios inclusivos, nos contextos não formais não é diferente, pois seus integrantes, crianças ou adolescentes que buscam participar de atividades com as quais se identificam, trazem suas diversidades, identificadas na cultura, na etnia, nas limitações físicas, intelectuais, visuais ou auditivas. E saber responder as diferenças de modo que juntas se desenvolvam a seu tempo e tendo as mesmas oportunidades, não é tarefa simples, mas uma tentativa que se reconstrói por quem media a aprendizagem.

A educação não formal pode promover uma abordagem mais inclusiva e democrática, com a possibilidade de oferecer e criar oportunidades para que indivíduos de diversas origens, contextos, características e limitações, participem do processo educacional, o que contribui para a construção de sociedades mais equitativas. Geralmente, a educação não formal é desenvolvida em ambientes mais flexíveis e adaptáveis e permite que a aquisição de conhecimento possa ocorrer de diversas maneiras e em diferentes contextos, tal como ambientes de organizações comunitárias, clubes, grupos religiosos, atividades culturais, oficinas, entre outros. De acordo com Gohn (2006, p.30) “(...) ocorre em ambientes e situações interativos construídos coletivamente”.

A autora citada apresenta atributos que possibilitam e favorecem a inclusão, a educação não formal, em dimensões ou campos. A primeira dimensão elencada são os direitos das pessoas, considerando que a educação não formal pode desempenhar um papel importante no fortalecimento da participação cívica e na promoção de valores democráticos e contribuir para mudanças sociais positivas como cidadão. A segunda dimensão é a

educação não formal na capacitação para o trabalho. A terceira dimensão está na possibilidade de desenvolver a capacidade do indivíduo para solucionar problemas coletivos por meio de aprendizagens práticas. A quarta dimensão é o desenvolver a aprendizagem escolar em outros contextos. A quinta dimensão aborda a educação pelos *media* e as tecnologias e, por fim, a autora descreve a educação não formal como um “campo da educação para a vida, ou para a arte de bem viver” (Gohn, 1998, p.516).

Afonso (1989), com base no papel da educação na sociedade, apresenta um quadro comparativo das características da educação formal e não formal, sendo aqui descritas apenas as características da educação não formal, pois “Apresentam um carácter voluntário/ Promovem sobretudo a Socialização/ Promovem a solidariedade/ Visam o desenvolvimento/ Preocupam-se essencialmente com a mudança social/ São pouco formalizadas e pouco ou incipientemente hierarquizadas/ Favorecem a participação” (Gohn, 1998, p.519).

2. Inclusão Social

O movimento de inclusão social começou incipientemente na segunda metade dos anos 80 nos países mais desenvolvidos, tomou impulso na década de 90 também em países em desenvolvimento e vai se desenvolver fortemente nos primeiros 10 anos do século 21 envolvendo todos os países. Este movimento tem por objetivo a construção de uma sociedade realmente para todas as pessoas, sob a inspiração de novos princípios, dentre os quais se destacam: celebração das diferenças, direito de pertencer, valorização da diversidade humana, solidariedade humanitária, igual importância das minorias, e cidadania com qualidade de vida (Sassaki, 1997, p 16).

O conceito de inclusão social é complexo e abrange diversas dimensões, refletindo uma abordagem que vai além da mera integração de grupos marginalizados. A inclusão social pressupõe uma mudança profunda nas estruturas sociais, visando a participação efetiva e igualdade de oportunidades para todas as pessoas, independentemente de suas características individuais (Domingos, 2017). A inclusão social é:

um processo que garante que as pessoas em situação de pobreza e de exclusão social acessem às oportunidades e aos recursos necessários para participarem plenamente nas esferas económica, social e cultural e para beneficiarem de um nível de vida e bem-estar considerado normal na sociedade em que vivem (Comunidade Europeia, 2005, p. 9).

Sassaki (1997), aborda o conceito de inclusão social definindo-o como um processo recíproco no qual a sociedade se ajusta para integrar pessoas com necessidades especiais em seus sistemas sociais. No entanto, todas as características da diversidade humana devem ser consideradas como parte integrante do processo de inclusão, rejeitando a ideia de que

elas precisam corresponder a pré-requisitos para integrar a comunidade. O processo de transformação de uma sociedade inclusiva envolve modificações não apenas nos espaços, mas também na mente de cada pessoa. “Inclusão e participação são essenciais à dignidade e ao desfrute e exercício dos direitos humanos” (UNESCO, 1994, p.11). Conforme mencionado por Piteira (2019) “O conceito de inclusão social é entendido como o resultado de uma ação positiva, tomada para mudar as circunstâncias e hábitos que levam, ou possam causar a exclusão social, de determinado indivíduo, grupo ou comunidade” (p.10). A inclusão social também pode ser considerada uma expressão para descrever realações ou interações sociais. Relações quando se estabelece amizades mútuas, e interação quando existe participação em atividades em grupo. Ou seja, a inclusão social também é estabelecida por meio das vínculos sociais que são estabelecidos em seus vários contextos (Freire, 2021).

2.1. Porque é importante estar incluído socialmente

Estar incluído socialmente é fundamental para o desenvolvimento individual e coletivo, pois promove uma série de benefícios que impactam diretamente a qualidade de vida das pessoas. É a possibilidade de plena participação, de gozar de acessibilidade, dos direitos dos cidadãos, da igualdade, o de não ser discriminado, de ter acesso ao trabalho, lazer, saúde, educação, é promover respeito (Nações Unidas, 2024).

A participação é necessária para estar incluído socialmente, não é apenas uma ferramenta, é também um direito fundamental, um princípio da inclusão que segundo Freire (2021), não se limita à integração de indivíduos em espaços físicos ou sociais, mas envolve a participação ativa das pessoas nos processos sociais, políticos e econômicos. Ou seja, a verdadeira inclusão social não seria completa sem que as pessoas tivessem a oportunidade de influenciar e tomar decisões sobre sua própria vida, em um processo de autonomia e reconhecimento de direitos. De acordo com o autor supracitado, “(...) olha-se para a participação social simultaneamente como um objetivo e como processo para atingir esse objetivo (...)” (p.39).

Gohn (2014), enfatiza que a educação não formal desempenha um papel central em processos participativos, ajudando os indivíduos a se tornarem mais conscientes de seus direitos, responsabilidades e do contexto social em que estão inseridos. Além disso, esses processos frequentemente envolvem práticas colaborativas e valorizam o conhecimento construído coletivamente, permitindo que grupos vulneráveis articulem suas demandas e fortaleçam sua atuação política e social. O autor supracitado considera que “(...) é participando que o indivíduo se habilita à participação, no sentido pleno da palavra, que inclui o fato de tomar parte e ter parte no contexto onde estão inseridos (p.36).

A Portaria n.º 415/2023, reflete o compromisso do governo português com os princípios estabelecidos na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência,

garantindo o acesso a serviços de apoio que promovam a inclusão social, a autodeterminação e o exercício pleno dos direitos da cidadania, e oferece respostas a inclusão social, ao estabelecer as condições de funcionamento do Modelo de Apoio à Vida Independente (MAVI), um serviço de assistência pessoal à pessoa com deficiência ou incapacidade, assistência que visa promover autonomia, ao oferecer igualdade de oportunidades, viver de forma independente e participativa na comunidade.

Conceder autonomia é capacitar a participação, é tomar decisões, é protagonizar, permitir que indivíduos participem de forma ativa e responsável na sociedade, é também o simples fato de ter a possibilidade de aprender, desenvolver atividades, demonstrar habilidades e conhecimentos com outros ao dar sua contribuição, assim é possível sentir-se pertencente, é estar socialmente incluso. Pessoas em contextos vulneráveis tendem a ser moldadas por circunstâncias que limitam sua autonomia e iniciativa, o que possibilita maior dependência, e acabam por acreditar que não possuem as ferramentas ou habilidades necessárias para tomar decisões de forma autônoma. Precisam de validação externa ou dependem do reconhecimento de outros. Deste modo o *empowerment* ou empoderamento refere-se ao processo de fortalecer a autoestima, a autoconfiança e a capacidade de indivíduos ou grupos para tomarem decisões sobre suas próprias vidas (Piteira, 2019). A autora citada aborda a importância da participação social como uma ferramenta para combater a exclusão social de crianças e jovens em situações vulneráveis, para que superem barreiras e encontrem espaços de atuação onde possam expressar suas habilidades e valores pessoais.

2.2. Trabalhar competências pessoais e sociais

De acordo com Dias (2010), a competência não é um único aspecto, mas sim a junção de vários elementos importantes, como o conhecimento, que reflete sobre o que a pessoa sabe. As habilidades, ao demonstrar o que a pessoa consegue fazer. Os valores e atitudes, que expressam o que a pessoa considera importante e a forma como ela age diante das situações. As emoções, como a pessoa lida com seus sentimentos e como isso influencia suas ações. Quando esses fatores estão integrados e funcionando bem juntos, a pessoa pode realizar ações eficazes e adequadas a diferentes situações ou contextos. A autora citada, destaca que a competência envolve também a capacidade de enfrentar situações complexas, e que para isso, a pessoa usa recursos como, ter a capacidade de se afastar emocionalmente de uma situação para analisá-la de forma mais racional, de refletir sobre como está resolvendo um problema e ajustar se necessário, de escolher a melhor alternativa entre várias opções disponíveis, e de identificar soluções adequadas para situações desafiadoras. Esses recursos permitem que a pessoa se adapte e responda de forma eficaz a diferentes desafios, mostrando que a competência é um processo dinâmico e que se ajusta

conforme a situação exige. “nem a competência é um somatório, mas uma combinatória de elementos em que cada um se modifica em função das características daqueles aos quais se junta” (p.75).

Ao interagir com outras pessoas a competência de um indivíduo é moldada e influenciada. Ou seja, ao desenvolver uma atividade em grupo, as habilidades e atitudes de uma pessoa podem ser aprimoradas ou transformadas pelas trocas de ideias, colaborações e desafios que surgem com os colegas. Portanto, tanto as interações internas entre os componentes da competência como habilidades e conhecimentos, quanto as interações externas entre as pessoas, podem influenciar e modificar, desenvolvendo competências.

“As diferenças geram diversas possibilidades de aprendizagem. Aprender com o outro permite formar ideias pautadas em valores, ética, moral, igualdade, desigualdade, justiça, respeito. Representação Social, Atitudes (...). As diferenças enriquecem o convívio e o respeito pelo outro” (Freitas, 2022, pp.51-52). Ideias que contribuem para o desenvolvimento de competências, essenciais para a interação social, resolução de problemas, tomada de decisões. Ghon (2006), enfatiza a importância de desenvolver saberes que orientem as práticas sociais e que contribuam para a construção de novos valores, particularmente a participação coletiva, pessoas de diferentes origens e contextos que se unem em busca de um propósito comum. “(...) pessoas diferentes com metas iguais.” (p.39).

A participação de todos traz uma diversidade de perspectivas o que contribui para desenvolver competências para a interação, porque possibilita a promoção de um ambiente de troca e aprendizagem. Quando pessoas diferentes participam de uma interação, elas trazem consigo suas próprias experiências, vivências, culturas e perspectivas. Essa diversidade enriquece o ambiente, mas também pode gerar reações variadas. Para promover uma boa convivência, é essencial aceitar essas diferenças ou ajustá-las de maneira respeitosa, buscando uma interação positiva e harmoniosa “(...) sendo a participação de todos importante para o desenvolvimento de habilidades e aquisição de competências” (Freitas, 2022, p.50). A autora citada retrata em seu estudo, competências relacionadas com os professores na educação inclusiva, no entanto, mesmo que o ambiente não seja o de educação formal, o educador que trabalha em contextos educacionais como o não formal, também precisa de competências para direcionar quem media. Neste sentido, buscar conhecimento para atender as necessidades do grupo ao qual instrui, elaborar atividades adaptadas, promover empatia e sensibilidade, desenvolver a capacidade de compreender as realidades individuais, é um processo que contribui para ambiente de respeito e acolhimento.

Trabalhar competências para a interação social tem o potencial de desenvolver resultados positivos. O estudo de Santos et al. (2020), utilizou a metodologia de outdoor training, metodologia que utiliza-se de atividades realizadas principalmente em ambientes naturais, o artigo desenvolve-se sobre o programa *KidsTalentum* destaca o desenvolvimento

de competências pessoais em crianças do 1.º ciclo do ensino básico ocorre por meio de uma combinação de práticas que integram atividades de aprendizagem que possuem como foco principal a criação de um ambiente experiencial onde os participantes possam adquirir habilidades práticas e reflexivas, tanto no nível individual quanto em grupo. A metodologia do outdoor training utiliza-se de ambientes naturais e desafios reais, com atividades que ocorrem fora do ambiente convencional, em locais como parques, florestas ou áreas abertas. Isso busca retirar os participantes de suas zonas de conforto para estimular criatividade e resiliência. A aprendizagem é experiencial, baseia-se no conceito de aprender fazendo, onde os participantes enfrentam desafios práticos que demandam soluções criativas e colaborativas. Após a experiência, reflete-se sobre os resultados e aprendizados. Segundo a autora citada esse processo auxilia no desenvolvimento de habilidades como liderança, trabalho em equipe, comunicação, resolução de problemas e tomada de decisões. E possibilita desenvolver a inteligência emocional, como regulação emocional, empatia e autoconfiança, essenciais para interações interpessoais eficazes.

Matos (2009), ao apresentar as perturbações do desenvolvimento infantil, explora o conceito de competências no contexto das habilidades que as crianças adquirem em diferentes áreas do desenvolvimento (cognitivo, motor, social, emocional e de linguagem). As competências são apresentadas pela autora como capacidades esperadas para cada etapa do desenvolvimento infantil e que, em crianças com perturbações do desenvolvimento, podem apresentar déficits significativos. A aquisição de competências pode ser limitada por fatores intrínsecos (neurobiológicos) e extrínsecos (ambientais e sociais). No entanto estas crianças e adolescentes fazem parte de contextos educativos e junto com os demais colegas precisam desenvolver competências para interação.

Segundo Canha e Neves (2008), “Interagir com outras pessoas requer uma série de ajustamentos constantes ao que elas estão a dizer ou fazer sendo necessário para isso observar e interpretar as situações sociais” (p.18). O Manual Prático: Promoção de Competências Pessoais e Sociais – Desenvolvimento de um Modelo Adaptado a Crianças e Jovens com MSAI, das autoras citadas, aborda detalhadamente estratégias para desenvolver competências essenciais de interação em crianças e jovens com deficiência. Essas competências são cruciais para facilitar a comunicação, os relacionamentos interpessoais e a integração em diferentes contextos sociais. Segundo estas autoras é importante trabalhar competências de interação em três principais dimensões: consciência pessoal e social, comportamento social observável, e planejamento e estratégia. Ao trabalhar estas dimensões, busca-se desenvolver habilidades de comunicação verbal e não verbal. Nos relacionamentos interpessoais, desenvolver empatia por meio de exercícios que ajudam as crianças e jovens a compreenderem os sentimentos e perspetivas dos outros. Desenvolver a cooperação, em atividades em grupo para promover habilidades de trabalho em equipe e

resolução de conflitos, e o respeito a si e ao outro. O desenvolvimento dessas competências busca melhorar a inclusão social, reduzir comportamentos de isolamento ou inadequados, fortalecer a confiança e autonomia nas interações sociais.

Segundo Crespo (2013), o *empowerment* ou “auto poder” pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia, autoestima e senso de identidade de pessoas com perturbação do desenvolvimento intelectual. Conforme a autora citada as pessoas com PDI podem e devem ter o direito de influenciar e decidir sobre as atividades e os serviços que afetam a sua vida. Esta autora analisa as práticas educativas e sociais num contexto de educação não formal que trabalha com pessoas com perturbação do desenvolvimento e discute como a instituição facilita o processo de inclusão social, promovendo atividades que valorizam as capacidades dos indivíduos e estimulam a independência dos participantes. Assim, o *empowerment* funciona como um meio para que essas pessoas conquistem um lugar de maior igualdade e inclusão social, superando estigmas e dependência.

Os estudos realizados contribuem para o entendimento de como uma abordagem centrada no indivíduo e voltada para as competências pode melhorar significativamente a qualidade de vida das crianças e jovens ao promover inclusão.

2.3. Direitos das pessoas com deficiência

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação (Nações Unidas, 2024, artigo 2º).

É fundamental garantir que as pessoas com deficiência tenham os seus direitos respeitados. Direitos, à igualdade de oportunidades, a não discriminação, a participação, ao pertencimento, a autonomia, a independência, a liberdade de fazerem as suas próprias escolhas, a dignidade e outros direitos fundamentais que buscam transformar a maneira como as sociedades veem e tratam as pessoas com deficiência, garantindo que elas sejam reconhecidas na sociedade (Nações Unidas, 2006).

Alinhada com os princípios da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a Estratégia Nacional para a Inclusão das Pessoas com Deficiência ENIPD (2021-2025), é uma iniciativa do governo português que estabelece um conjunto de medidas com o objetivo de promover a inclusão plena e a igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência em diversas esferas da sociedade. E define como primeiro elemento fundamental:

(...) reconhecer que estamos perante cidadãos e cidadãs com características e realidades muito diversas, com graus diferenciados de autonomia/ funcionalidade, que carecem de apoios distintos, tendo em conta que os desafios que se colocam à sua inclusão são de natureza muito diversificada (p.3).

A inclusão em seus diversos contextos não só beneficia os indivíduos com deficiência, pois ao interagir com pessoas com diferentes habilidades todos ganham uma perspectiva mais ampla sobre a diversidade humana, o que pode contribuir para uma sociedade mais empática e tolerante. No entanto é fundamental que todos os setores da sociedade, incluindo o governo, empresas, organizações e cidadãos, trabalhem juntos para garantir que esses direitos sejam respeitados. “Todos os cidadãos devem contribuir para a prossecução da política de prevenção, habilitação, reabilitação e participação da pessoa com deficiência” (Lei n.º 38/2004, art.15).

A educação é um direito fundamental a toda criança independentemente de qualquer condição, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), ao reconhecer a diversidade, busca não apenas garantir o acesso à educação, mas também, promover a participação plena de todos, contribuindo assim para a inclusão social. “inclusão e participação são essenciais à dignidade e ao e desfrute e exercício dos direitos humanos” (p.11). A constituição portuguesa garante a igualdade de oportunidades e a não discriminação para todas as pessoas, incluindo aquelas com deficiência “Os cidadãos portadores de deficiência física ou mental gozam plenamente dos direitos(...)” (Lei nº1976, artigo 71).

A acessibilidade é um elemento central no processo de inclusão social, “um elemento facilitador dos direitos, da autonomia e da igualdade” (Comissão Europeia, 2021, p.3). Como enfatizado pela Estratégia sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2021-2030, da União Europeia, as barreiras para a acessibilidade persistem, no entanto, tem-se desenvolvido “estratégia de igualdade” implementadas para enfrentar e eliminar todas as formas de discriminação, tais como: estruturais, serviços e ambientes tanto físicos como digitais, transporte, eleitoral como os direitos políticos, a qualidade de vida que envolve a vida autónoma, a assistência pessoal, o serviço e rede de apoio que valorizem a convivência a autonomia e a inclusão social, em vez de confinamento ou segregação. O desenvolver competências e qualificações, para que as pessoas com deficiência possam aceder ao mercado de trabalho com condições adequadas. A igualdade de acesso e não discriminação, o desenvolver a capacidade jurídica, à saúde, à educação inclusiva, ao lazer, à arte e à cultura, desporto, turismo bens e serviços, habitação. Ações que estão alinhadas com os princípios da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CNUDPD) e enfatizam a colaboração com os Estados-Membros e parceiros sociais para assegurar progresso sustentável e justo.

A implementação desses direitos exige um compromisso conjunto de governos, organizações da sociedade civil e cidadãos. É fundamental que sejam criadas políticas públicas inclusivas, ambientes acessíveis e mecanismos de proteção que garantam a plena participação das pessoas com deficiência na sociedade. Além disso, a conscientização e a educação sobre a diversidade e os direitos humanos são essenciais para combater estigmas e preconceitos que ainda persistem. “A pessoa deficiente deixa de ser uma pessoa quase desprovida de existência e necessitando da caridade alheia para ser entendida «simplesmente» como pessoa, como sujeito de direitos e deveres” (Sousa, Freire & Mangas, 2021, p.235).

3. Perturbação do Desenvolvimento Intelectual

Segundo a DSM-5 (APA, 2013), as perturbações do desenvolvimento, descrevem qualquer atraso ou problema no desenvolvimento de uma criança. Esses problemas, geralmente, incluem dificuldades em áreas motoras, nas habilidades de comunicação, no comportamento social ou no desenvolvimento cognitivo, condições que afetam a criança, em habilidades importantes como a fala, comportamento, movimento ou interação social. Esta classificação da Associação Americana de Psiquiatria, altera a definição de perturbação do desenvolvimento para perturbação do neurodesenvolvimento.

Os fatores de risco para o neurodesenvolvimento são geralmente classificados em dois grupos, os fatores genéticos e os fatores ambientais. Segundo Matos (2009), fatores genéticos incluem características hereditárias, enquanto os fatores ambientais são aqueles influenciados por experiências externas, tais como as relações interpessoais, as influências culturais e a qualidade do ambiente no qual a criança se desenvolve

Os factores de risco do ambiente podem dividir-se em intra-uterinos (congénitos), perinatais e extra-uterinos. A desnutrição, hipoxia e noxas (tóxicos, álcool, drogas, metais pesados, medicamentos, infecções congénitas e lesões acidentais) encontram-se descritos como factores de risco intra-uterinos, enquanto os acidentes periparto com anóxia ou hipóxia são considerados factores de risco perinatais. Os factores de risco extra-uterinos incluem: as infecções, os traumatismos, a hipóxia, os tóxicos e as alterações graves da vinculação com maus tratos, abusos e negligência (Matos, 2009, p.671).

A interseção entre fatores genéticos e fatores ambientais no neurodesenvolvimento é complexo e abrange vários aspectos. Assim, os fatores genéticos e ambientais atuam continuamente nos processos de desenvolvimento da criança, influenciando o seu

crescimento cognitivo, emocional e social. A noção de normalidade no desenvolvimento psico-motor (DPM) da criança na primeira infância está relacionada com as expectativas sociais sobre o que é normal para uma criança nessa faixa etária. São considerados normais aqueles comportamentos que não se diferenciam em relação aos padrões sociais ou culturais estabelecidos em uma determinada sociedade. “Assim, por estudos estatísticos de observações populacionais, temos uma noção razoavelmente precisa da normalidade e da variação da normalidade em que se fazem as aquisições do DPM, dos sinais de «alarme» e do que é considerado «anormal» (ou não convencional)” (Matos, 2009, p.671). Pois, existem alguns marcos ao longo do desenvolvimento que servem como parâmetros para que os profissionais façam previsões sobre o desenvolvimento da criança.

Segundo Matos (2009), a normalidade psicomotora de uma criança é avaliada em sequências desenvolvimentais, nas várias áreas de desenvolvimento e divididas em: 1) motricidade grosseira e fina, em que o desenvolvimento é feito progressivamente, de movimentos mais gerais para movimentos mais específicos; 2) o desenvolvimento da linguagem e cognição verbal; 3) cognição não-verbal inicialmente não depende da linguagem para o desenvolvimento, mas da coordenação motora fina sendo possível que com o desenvolvimento pode ou não incluir movimento mais elaborados, partindo de um movimento global para o fino. Em relação à linguagem, a criança, num primeiro momento, compreende o que é falado, mas não expressa a sua fala. Com o tempo, utiliza os sons específicos da sua língua; 4) Na socialização, a criança passa a adequar-se ao meio onde se desenvolve, utilizando as palavras e expressões no cotidiano; 5) comportamento adaptativo, que são habilidades práticas e funcionais que permitem à criança enfrentar as demandas e desafios do seu ambiente, aquisição fundamental para a independência e autonomia da criança.

Conforme Matos (2009), as perturbações do desenvolvimento dividem-se em perturbações gerais e específicas, a perturbação geral afeta o nível cognitivo. As perturbações específicas como próprio nome indica, comprometem áreas específicas do desenvolvimento, tais como a linguagem, aprendizagem, coordenação motora, déficit de atenção, hiperatividade, etc.

Segundo a DSM-5 (APA, 2013), a Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI), é uma síndrome neurodesenvolvimental, com início durante o período de desenvolvimento, ou seja, do nascimento aos dezoito anos. Que se caracteriza por comprometimentos estruturais e funcionais significativos na cognição, na comunicação, no comportamento e na autonomia. Tais comprometimentos podem resultar de problemas genéticos ou ambientais e podem variar quanto ao nível de gravidade. Esta é geralmente definida por testes neuropsicológicos, e dividida por graus de gravidade, conforme o QI do indivíduo, mas que, por si, não avalia a autonomia e a adaptabilidade. Segundo Palhares et al., (2016) “a caracterização da Perturbação do Desenvolvimento Intelectual deixou de se basear no nível

de QI. Os diferentes níveis de gravidade são definidos de acordo com o funcionamento/comportamento adaptativo, o qual determina o nível de apoios necessários” (p.2).

Os níveis de gravidade da Perturbação do Desenvolvimento Intelectual são uma forma de avaliar o impacto da deficiência em várias áreas do adaptativo de uma pessoa. Abaixo estão definidos os níveis de gravidade, classificados na DSM 5, de acordo com os diferentes domínios:

Domínio Conceptual

- Gravidade Ligeira: Dificuldades moderadas em áreas como linguagem recetiva e expressiva, habilidades matemáticas básicas e conceitos académicos simples. Pode precisar de suporte ocasional ou limitado em tarefas académicas.
- Gravidade Moderada: Dificuldades significativas em áreas como compreensão da linguagem, habilidades de leitura e escrita, conceitos matemáticos mais complexos. Pode precisar de apoio regular ou extensivo em atividades académicas.
- Gravidade Grave: Limitações substanciais em compreensão de linguagem, aprendizado académico e conceitos abstratos. Pode exigir apoio intenso e contínuo para o desenvolvimento de habilidades académicas.
- Gravidade Profunda: Incapacidade significativa de adquirir ou compreender conceitos académicos. Pode exigir um apoio intensivo e altamente individualizado para qualquer aprendizado académico.

Domínio Social

- Gravidade Ligeira: Dificuldades moderadas em áreas como formação de amizades, interação social adequada e compreensão das regras sociais. Pode precisar de suporte ocasional em situações sociais.
- Gravidade Moderada: Dificuldades significativas em formar e manter relacionamentos, compreender pistas sociais e seguir regras sociais. Pode precisar de apoio regular ou extensivo em interações sociais.
- Gravidade Grave: Limitações substanciais em interações sociais, habilidades de comunicação social e compreensão das normas sociais. Pode exigir apoio intenso e contínuo para participação em atividades sociais.
- Gravidade Profunda: Incapacidade significativa de formar relações sociais significativas ou interagir socialmente de forma adequada. Pode exigir apoio individualizado e altamente estruturado em todas as interações sociais.

Domínio Prático

- Gravidade Ligeira: Dificuldades moderadas em áreas como autocuidado, habilidades domésticas básicas e segurança pessoal. Pode precisar de suporte ocasional em tarefas práticas.
- Gravidade Moderada: Dificuldades significativas em realizar atividades de vida diária, como cuidar da higiene pessoal, preparar refeições simples e manter a segurança. Pode precisar de apoio regular ou extensivo em habilidades práticas.
- Gravidade Grave: Limitações substanciais em habilidades de autocuidado, habilidades domésticas e segurança pessoal. Pode exigir apoio intenso e contínuo para realizar tarefas práticas.
- Gravidade Profunda: Incapacidade significativa de realizar qualquer atividade de vida diária de forma independente. Pode exigir apoio individualizado e altamente estruturado em todas as atividades práticas (APA, 2013).

A classificação pelos diferentes domínios ajuda a avaliar o nível de suporte necessário para cada pessoa com perturbação do desenvolvimento intelectual e a adaptar as intervenções de acordo com as suas necessidades individuais em cada domínio (Palha, 2016).

Capítulo II

Questões de investigação

O objeto de estudo deste trabalho centra-se na “Inclusão de uma Criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual e os Seus Pares num Contexto de Educação Não Formal”. Optou-se por esta temática tendo em consideração a atual vivência em um contexto de educação não formal, onde uma criança com Perturbação de Desenvolvimento Intelectual está incluída em um movimento escotista. Considerando que as atividades desenvolvidas são habitualmente realizadas em grupos e raramente sozinhos, a interação social entre os pares é necessária para a socialização, aceitação, e como consequência a aprendizagem.

Assim, pretende-se perceber se as atividades desenvolvidas contribuem para uma interação inclusiva, bem como, compreender se a criança com PDI entende que está incluída no seu grupo de pares. Observando as suas preferências e vínculos, assim como, compreender a percepção dos pares em relação à criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual. Nesse sentido, propuseram-se as seguintes questões de investigação:

- Como ocorre a interação social entre a criança com perturbação do desenvolvimento intelectual e os seus pares no contexto de Educação não Formal?
- Como a Educação não Formal pode contribuir para a inclusão da Criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?

E, para responder a estas questões, definimos os seguintes objetivos:

- Analisar se as atividades desenvolvidas no Clube de Desbravadores promovem a inclusão da criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual.
- Observar a interação da criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual com os seus pares durante as atividades do Clube de Desbravadores.
- Identificar a percepção que os pares da criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual têm em relação à sua inclusão.
- Identificar a percepção que a criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual tem em relação à sua inclusão no grupo.
- Identificar as dificuldades que os pares sentem para se relacionar com a criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual.
- Identificar as dificuldades que a criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual sente para se relacionar com os pares.

Capítulo III

Método

3.1. Fundamentação

O presente estudo foi realizado com base numa metodologia qualitativa, pretendendo-se perceber a interação social entre uma criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual e seus pares, num contexto de educação não formal, tendo em vista a sua inclusão no grupo. A participação de uma criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual num clube escotista constitui o contexto para se observar como a educação não formal poderá ser um agente transformador nas percepções, atitudes e comportamentos dos membros dessa comunidade.

A investigação recorre à metodologia de estudo de caso que, segundo Yan (2001), é uma pesquisa prática que explora um fenómeno atual num cenário da vida cotidiana, principalmente quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são nitidamente delineadas. Sendo o estudo de caso único e descritivo, pois “traça a sequência de eventos interpessoais ao longo do tempo, descreve uma subcultura que raramente foi tópico de estudos anteriores e descobre seus fenómenos-chave” (Yan, 2001, p.22). Assim, o estudo de caso de acordo com Bogdan e Biklen (1994), é visualizado como um funil, devido à sua natureza de estreitamento focada e aprofundada. Inicialmente o pesquisador aborda um amplo conjunto de informações no contexto e conforme o estudo vai avançando também aprofunda a análise e foca-se nos detalhes, “o pesquisador deve ter ouvidos de ouvir os silêncios, olhos de enxergar expressões aparentemente banais. Perscrutar sentidos, sentimentos e expectativas sem, contudo, deixar de lembrar que o objetivo fundamental de sua interpretação é elaborar conhecimento” (Aguiar & Tourinho, 2011, p.8). Portanto, a precisão dos dados e das conclusões de um estudo de caso se tornam significantes quando se baseiam em diversas fontes de informação, ou seja, o pesquisador busca confirmar ou contradizer as descobertas iniciais por meio de evidências de outras fontes, assim pode-se observar a coerência das informações produzidas (Yan, 2001).

Desse modo, a investigação qualitativa com base num estudo de caso ajusta-se e orienta o que se pretende explorar em profundidade, neste caso, a inclusão de uma criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual, através das interações sociais com os seus pares num contexto de Educação Não Formal. Observando como a interação social ocorre no grupo das crianças.

3.2. Participantes

Os participantes neste estudo foram selecionados, com base na acessibilidade e disponibilidade dos mesmos para o pesquisador, constituindo uma amostragem por conveniência, sendo todos escotistas que participam do Clube de Desbravadores. Nesta metodologia de pesquisa, segundo Bogdan e Biklen (1994), “Decide-se pela inclusão de indivíduos particulares porque se pensa que estes facilitam a expansão da teoria em formação” (p.101).

O estudo de caso centra-se numa menina, referida por um nome fictício, Inês, de 13 anos de idade, com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual, que pertence a uma família nuclear e não tem irmãos. A Inês é uma criança calma, alegre, com dificuldades de concentração e atenção, o que por vezes contribui para dificultar a compreensão do que outro tem a lhe dizer, principalmente em conversas extensas ou com muitos detalhes. A sua incapacidade intelectual é ligeira, no domínio concetual tem dificuldades com a leitura e a interpretação do texto, no domínio social apresenta desafios na interação social, nomeadamente na compreensão de nuances sociais em comparação com as crianças da mesma idade. Ela interage espontaneamente, mas demonstra dificuldade em manter a interação com os seus pares. Com os adultos é sempre meiga, recetiva e conta novidades sobre os acontecimentos da semana. Ao ser questionada, Inês procura responder prontamente, sem demonstrar timidez ao expressar o que pensa, mesmo que sua resposta não seja a esperada. Em outras ocasiões, consegue expor as suas ideias de forma clara e compreensível. No domínio prático necessita de auxílio nas tarefas com maior complexidade do dia-a-dia.

Também são participantes os pares da Inês, com idades entre os 12 e os 17 anos. Apresenta-se abaixo a caracterização global dos seus pares (nomes fictícios):

Tabela 1
Caracterização dos Participantes (Nomes Fictícios)

Nome	Género	Idade
André	Masculino	13
Lucília	Feminino	12
Léia	Feminino	13
Luís	Masculino	17
Carlos	Masculino	13
Gustavo	Masculino	14
Nadir	Feminino	13
Raquel	Feminino	15

No âmbito da realização do estudo, contamos também com a colaboração da Diretora do Clube de Desbravadores, que tem 36 anos, é licenciada em Serviço Social e é a responsável pelas reuniões regulares do Clube (define as atividades e coordena o funcionamento de todo o programa do clube); bem como, com a mãe da criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual, que tem 49 anos, casada, com ensino secundário como formação académica, e a panificação como ocupação profissional.

3.3. Caracterização do contexto

O campo de estudo escolhido foi um dos Clubes de Desbravadores, que está presente em mais de 160 países, com mais de 4 milhões de participantes, sendo que a nível nacional em Portugal tem mais de 3 mil desbravadores com 80 núcleos, compostos por crianças, adolescentes e jovens (Juventude Adventista, 2023).

O Clube de Desbravadores é um movimento de vertente escotista que desenvolve atividades segundo o programa adotado pelo departamento da juventude adventista portuguesa. É uma organização mundial associada à Igreja Adventista do Sétimo Dia, que tem como objetivo promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens por meio de atividades educativas, sociais e espirituais. “(...) área de cariz social, educativo, desportivo, cultural, comunitário e espiritual” (Artigo 1.º Estatutos da Associação da Juventude Adventista, 2022).

O Clube de Desbravadores desenvolve as suas atividades quinzenalmente aos domingos. O processo educativo desenvolvido conduz suas atividades organizadas por faixas etárias, iniciando com os Rebentos (3 aos 5 anos), Tições (6 aos 10 anos), Exploradores (11 aos 15), Companheiros (16 aos 23) e Embaixadores (24 aos 30). As atividades desenvolvidas têm como propósito capacitar as crianças, adolescentes e jovens para os desafios da sociedade contemporânea, sob a orientação de uma perspetiva cristã, buscando cultivar uma educação positiva, de envolvimento ativo, na promoção do respeito pelas diferenças e contribuir para uma sociedade mais justa e sustentável (Estatutos da Associação da Juventude Adventista, 2022).

O estudo realizado incidiu nas faixas etárias dos Exploradores e Companheiros, que pelo facto de terem um número de participantes reduzido, desenvolvem atividades adaptadas em conjunto.

3.4. Instrumentos

“O processo de uma investigação necessita ser planeado desde o momento em que se seleciona a problemática, se formulam as hipóteses, se definem variáveis e se escolhem instrumentos, até à fase em que se interpretam e comunicam os resultados” (Coutinho, 2011, p. 43).

No âmbito da realização deste estudo foram utilizados diversos instrumentos de recolha de informação. O instrumento inicial foi um teste sociométrico, com perguntas simples e situações contextualizadas, onde a criança seleciona colegas com quem quer interagir, escolhas que indicam as suas preferências de interação social no grupo. Com a aplicação do teste podemos observar se a criança com PDI é a preferência de seus colegas, o que nos fornece percepções do estabelecimento das relações entre a criança com PDI e os seus pares.

O segundo instrumento utilizado foi a observação participante, que proporciona um envolvimento nas atividades desenvolvidas numa organização particular, no caso, o Clube de Desbravadores como uma instituição de educação não formal. Deste modo, buscou-se observar de forma reflexiva o comportamento das crianças, ao mesmo tempo que, como investigadora participava das atividades desenvolvidas e realizava a coleta dos dados, observando as interações estabelecidas entre as crianças em vários momentos. O que permite comparar o que foi observado com as informações recolhidas através do teste sociométrico.

O terceiro instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada, realizada com a diretora do clube de desbravadores e também com a mãe da criança com PDI. A entrevista foi desenvolvida por meio de uma conversa intencional para obter informações sobre a criança com desenvolvimento atípico.

1.4.1. Teste sociométrico

Para analisar como ocorre a interação social entre a criança com perturbação do desenvolvimento intelectual e os seus pares num contexto de Educação não Formal, e responder as questões e objetivos traçados, foi necessário a formulação de perguntas contextualizadas para a realização de um teste sociométrico que, conforme Bonito (2018), é uma abordagem criada por Jacob Levy Moreno, constituindo um instrumento comumente utilizado para a análise de interações, que busca, sobretudo, avaliar a percepção das relações e interesses entre os pares em determinados grupos. Com este teste “poderá descobrir, pela observação, as crianças populares, as isoladas, as excluídas, as amigas e os subgrupos. (...) consiste em pedir, a todos os elementos do grupo que designem, entre os seus colegas, aqueles com quem desejariam encontrar-se numa atividade” (Bonito, 2018, p.6).

Ao responder às questões do teste sociométrico, as crianças eram livres de dizer quem escolhiam, sem que fosse limitada a quantidade de escolhas, apenas foi solicitado a cada uma que enumerasse por ordem decrescente de preferência. Segundo Bonito (2018), “para a análise sociométrica se tornar mais subtil e aproximada da realidade é preferível não limitar o número de preferências e de rejeição e ter em conta os indícios estabelecidos, graças a esta não limitação” (p. 10).

O teste foi realizado com a criança com perturbação do desenvolvimento intelectual e os seus 8 pares, de forma individualizada, com o intuito de conhecer quais os parceiros preferidos na sua interação social.

A estrutura do teste consiste em um questionário simples com perguntas diretas e contextualizadas, direcionadas aos participantes, que incluem questões sobre suas interações e conexões sociais, em que os indivíduos devem elencar de forma hierárquica os pares por preferência de convívio, assim, com esse objetivo foram formuladas as seguintes questões:

- Vamos realizar uma atividade no campo e precisamos de boleias, se fosse possível escolher, quem levarias no teu carro? Porquê?
- Quem não escolherias? Porquê?
- Quem achas que não te escolheria? Porquê?
- Com quem brincas/jogas mais no clube? Porquê?
- Com quem brincas/jogas menos no clube? Porquê?
- Quem achas que tem menos dificuldade nas atividades do clube? Porquê?
- Quem achas que tem maior dificuldade nas atividades do clube? Porquê?
- Quem te ajuda nas atividades do clube? Porquê?
- Quem tu ajudas nas atividades do clube? Porquê?
- O que pensas de cada um dos teus colegas?

O primeiro instrumento aplicado foi o teste sociométrico, composto pelas dez perguntas (vide em Anexo I – Teste Sociométrico), realizadas com o objetivo de perceber se a criança com PDI está ou não entre as preferências do seu grupo de pares.

1.4.2. Observação participante

Segundo Yan (2001) “ao fazer observações das atividades da vida real, você está entrando no mundo do indivíduo que está sendo estudado” (p.94). Foi realizada a observação participante no contexto do Clube de Desbravadores, recolhendo informações sobre as atividades implementadas, observando os comportamentos do grupo, em particular, as interações sociais entre a criança com PID e seus pares.

A observação participante enquadra-se neste estudo como uma técnica de pesquisa qualitativa na qual o pesquisador se integra no contexto que está sendo estudado, participando das atividades e interagindo com os participantes. Nesta metodologia, o pesquisador não apenas observa passivamente, mas também participa ativamente das experiências e situações vividas pelos membros do grupo ou comunidade estudada (Yan, 2001). Na observação participante “(...) os investigadores qualitativos assumem que o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre,

deslocando-se, sempre que possível, ao local de estudo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 48). A pesquisa qualitativa também interpreta a complexidade e subjetividade das experiências humanas, proporcionando uma compreensão mais profunda e contextualizada das características investigadas, “(...) possibilita que o investigador faça uma imersão na realidade (ambiente natural) e produza sobre esta uma perspectiva interpretativa” (Silva et., al, 2018, p.22).

A observação foi realizada no local onde se realizam as reuniões do Clube de Desbravadores, durante as atividades desenvolvidas e nos momentos livres, de acordo com a seguinte rotina:

- Chegada (observar a interação livre no pátio);
- Ordem unida (posicionamento para uma formação de marcha em fileiras onde são dados comandos/ordens com movimentos que envolvem lateralidade e postura corporal - observar se os pares auxiliam a criança com PDI a executar os comandos);
- Meditação (nesse momento as crianças podem estar sentadas ou em pé para escutar uma breve história de cunho moral - observar as preferências de quem escolhem para estar ao seu lado);
- Atividades estruturadas em grupo (observar a preferência das escolhas entre pares e como ocorre a interação com a criança com PDI).

A observação participante permite perceber como as atividades desenvolvidas podem ou não favorecer a interação e a inclusão da criança com PDI no grupo.

3.4.3. Entrevistas

Como importante fonte de recolha de dados para a realização do estudo de caso, foi utilizada a entrevista, especificamente uma entrevista semiestruturada, porque “não segue uma ordem pré-estabelecida na formulação das perguntas, deixando maior flexibilidade para colocar essas perguntas no momento mais apropriado, conforme as respostas do entrevistado” (Meirinhos & Osório, 2010, p.63).

A entrevista semiestruturada foi efetuada com a mãe da criança com PDI e com a diretora do Clube. A entrevista com a mãe, visa caracterizar de forma geral a problemática da criança, conhecer as dificuldades vivenciadas, as suas potencialidades e a perspectiva da família em relação à participação da filha no Clube de Desbravadores (vide em Anexo II - Guião de Entrevista à Mãe).

A entrevista com a diretora do Clube de Desbravadores pretendeu abordar questões que elucidassem o modo como este contexto de educação não formal pode potenciar a inclusão de uma criança com perturbação do desenvolvimento intelectual, no sentido de

perceber qual a contribuição das atividades desenvolvidas para promover a sua participação no grupo (vide em Anexo III - Guião de Entrevista à Diretora).

1.5. Procedimentos

O estudo foi apresentado a todos os participantes, uma vez aceite a colaboração, foram assinadas as declarações de consentimento informado, pela diretora do Clube de Desbravadores (vide em anexo IV), mãe da criança com PDI (vide em anexo V) e encarregados de educação dos Desbravadores (vide em anexo VI), para que fosse concedida a possibilidade de participação no estudo, tendo sido garantido o anonimato dos participantes e a confidencialidade dos dados.

Para a recolha dos dados seguimos os seguintes procedimentos:

- Aplicação do teste sociométrico, realizado individualmente com cada uma das nove crianças do grupo, após as atividades do clube, com duração entre 15 a 20 minutos. Os testes foram efetuados ao longo de seis dias. Após analisar com quem cada criança gostaria de interagir, foram realizadas as observações, para verificar se as interações e as escolhas confirmavam as suas preferências.
- A observação participante foi realizada em todo o contexto vivenciado durante o funcionamento do Clube, desde a chegada até à saída dos Desbravadores. Assim, procurou-se observar as interações tanto nos momentos livres quanto nas atividades direcionadas. O registo das observações foi efetuado aos domingos, entre os meses de maio a junho de 2024. Habitualmente, o clube desenvolve suas atividades quinzenalmente; no entanto, foram realizadas atividades em alguns domingos consecutivos, incluindo um feriado. Realizaram-se seis observações, com uma duração de aproximadamente duas horas cada. O registo das observações envolveu a transcrição das anotações realizadas no término de cada observação, as quais foram transferidas para um documento em *Word* (vide em anexo VII - Grelha de Observação).
- As entrevistas com a diretora e com a mãe da criança com PDI decorreram presencialmente no clube, tendo como objetivo perceber a inclusão em relação a criança com PDI. A entrevista com a diretora foi realizada num momento livre das suas atividades e teve a duração de 30 minutos; foi cordial e mostrou-se disponível. A entrevista com mãe da criança com PID também foi realizada no clube, com duração de uma hora. Ambas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para um documento *Word* (vide em anexo VIII – Transcrição da Entrevista à Diretora) e (vide em anexo IX- Transcrição da Entrevista à Mãe).

Por fim, foi realizado o tratamento dos resultados, baseado na análise de conteúdo dos dados recolhidos. A análise de conteúdo, segundo Bardln (2009) é “um conjunto de

técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos (...) marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto (...)” (p31).

A análise de conteúdo é útil para categorizar e organizar informações provenientes de diversas fontes, como entrevistas, documentos e observações, elementos comuns em estudos de caso (Yin, 2001). Esta análise pode ser aplicada em conjunto com outras técnicas de análise, como a triangulação, para fortalecer as interpretações feitas nos estudos de caso.

No presente estudo, não foram definidas categorias, pois, tratando-se de um estudo de caso único, com participação de poucas crianças, o objetivo foi sobretudo o de analisar a interação entre elas.

Capítulo IV

Apresentação e discussão dos resultados

4.1. Apresentação de resultados

Passamos a apresentar os resultados em função dos instrumentos utilizados no nosso estudo de caso.

– Teste sociométrico

É possível verificar ao analisar cada uma das questões, que a criança com PDI, a qual identificámos com o nome fictício de Inês, não é a primeira preferência de seu grupo nas perguntas positivas, mas surge como a primeira escolha de alguns elementos do grupo pela negativa (vide em Anexo X - Matrizes Sociométricas), facto que abordaremos ao discutir os resultados.

Na primeira questão do teste sociométrico referia-se **a quem cada um daria boleia em seu carro, ao irem para uma atividade de campo?** podemos verificar que a Inês não foi citada por nenhum dos colegas do grupo.

Na segunda questão, **quem não escolherias para dar boleia?** a Inês foi escolhida como primeira opção por dois colegas e por outras duas colegas como terceira opção. Que justificaram suas escolhas:

Converso pouco, ela fala mais com as gaiatas (Gustavo).

Porque poderia dar-me trabalho (Raquel).

Dou-me bem com ela, mas não é tão próxima na amizade (Lucília).

Porque é muita responsabilidade, porque preciso cuidar dela (Léia).

Na terceira questão, **quem achas que não te escolherias?** a Inês foi citada duas vezes por seus colegas, que justificaram:

Porque quase não conversamos (...) as gaiatas preferem mais as gaiatas (Luís).

Porque temos menos afinidade (Gustavo).

Na quarta questão, acerca de, **com quem brincas ou jogas mais no clube?** a Inês foi citada por uma colega como terceira preferência, que justifica:

Para ela não ficar sozinha, aí ficamos nós as quatro (Nadir).

Na quinta questão, **com quem brincas ou jogas menos no clube?** a Inês foi escolhida cinco vezes como primeira opção, a justificativa focou a pouca conversa e afinidade, podemos verificarr que, na opinião dos últimos três colegas, foram feitas observações gerais, mencionando outras meninas além da Inês e sem se referirem especificamente a ela.

Pronto, não converso muito com ela (André).

Epá, não costumo ter [conversas] com ela (Raquel).

As gaiatas são mais desanimadas (Luís).

Não falo muito com elas, só nas atividades (Carlos).

Porque, como já disse, tenho pouca afinidade (Gustavo).

Na sexta questão, **quem achas ter menos dificuldades nas atividades do clube?** a Inês não foi citada.

No entanto, na sétima questão, que se refere a **quem achas que tem maior dificuldade nas atividades do clube?** a Inês foi referida de modo unânime pelos seus colegas. Ao justificarem a escolha, foram dados diferentes argumentos:

Tem um cadinho de dificuldade, por exemplo, nas coisas escritas precisa de ajuda para entender (André).

Porque, não sei dizer (Lucília).

Parada, ela não consegue raciocinar rápido, fica parada meia hora, demora para entender. Eu falo, se ela não entende, torno a explicar. Não conseguimos brincar direito, porque ela a brincar vai para outras brincadeiras e não a brincadeira que está a brincar (Léia).

Não converso muito com ela, mas parece ter maior dificuldade nas atividades, mas quando digo o que temos que fazer, ela faz (Luís).

Porque fica mais no seu canto. Não interage muito com todos (Carlos).

Porque atrapalha-se (Gustavo).

Atrapa-lha-se, mas agente explica-lhe (Nadir).

Tem dificuldades de entender algumas coisas (Raquel).

Na oitava questão, **quem te ajuda nas atividades do clube?** a Inês não foi citada pelos colegas.

Na nona questão, **quem tu ajudas nas atividades do clube?** a Inês foi citada em primeiro lugar por uma colega e em quinto por outra colega. Esclarecem:

Eu ajudo se as pessoas quiserem que eu ajude né, e coloquei a Inês em primeiro, porque ajudo por causa dos problemas que ela tem(...) (Léia).

Quase esqueci dela, coitada, também a ajudo (Nadir).

Contudo, a maior parte dos participantes disseram que ajudariam a todos.

Na última questão do teste sociométrico foi pedido que dissessem **o que pensam de cada um dos colegas?** Relativamente à Inês referiram:

É que se ri de tudo, e também da graça (André).

Ela dá-se bem comigo (Lucília).

Às vezes não entende as conversas, mas mesmo assim converso, mas só consegue-se falar com ela, ela não cria conversas (Léia).

Calada, não sei dizer, quase não converso (Luís).

É na dela (Carlos).

É gira, mas falo pouco com ela (Gustavo).

É social, gosta de brincar com toda gente, brinca com qualquer um, ela é fixe, boa gente (Nadir).

É complicado, epá não sei, eu sou muito quieta, não converso muito, e não consigo meter conversa com ela, tenho dificuldade (Raquel).

– Observação participante

Ao participar da rotina do Clube de Desbravadores, pode-se observar os acontecimentos desde a chegada das crianças até à saída, o que permitiu verificar a interação entre a Inês e os seus colegas, nos momentos livres e durante as atividades desenvolvidas (vide em Anexo XI- Transcrição dos Registos das Observações).

A primeira observação foi efetuada no dia 05 de maio; na chegada ao clube, antes que se iniciem as atividades há um momento livre, no entanto não houve interação com os colegas porque a Inês permaneceu com sua mãe dentro do carro. Ao iniciarem as atividades realizaram a ordem unida, a Inês demonstrou dificuldades e foi auxiliada por um colega e pela Diretora. Durante a história para reflexão houve interação entre duas colegas, Nadir e Lucília junto à Inês. Nas atividades posteriores os desbravadores foram divididos em grupos, e as três permaneceram juntas e realizaram o que foi proposto.

A segunda observação foi realizada no dia 19 de maio, na chegada considerada um momento livre, houve interação da Inês com uma colega do seu grupo, durante a atividade de ordem unida conseguiu desenvolver os movimentos, observava e procurava fazer igual, não precisou de ser auxiliada. No momento da história para reflexão a Inês sentou-se próximo a duas colegas, no entanto não houve interação. Durante a atividade de “nós e amarras”, a Inês demonstrou-se interessada, persistente, participativa, buscava ajuda dos colegas e faziam juntos, os colegas auxiliavam quando ela pedia. Foi auxiliada pelo André, que a ensinou a fazer o nó, e por outras duas colegas, a Lucília e a Nadir, que seguravam a corda sendo suporte para desenvolver a amarra. Estavam todos próximos rindo, auxiliando e brincando uns com os outros. Após este momento foi desenvolvida a brincadeira, em que deveriam formar grupos conforme o comando do dirigente, na segunda atividade, foi realizado a brincadeira de escolher pares, neste momento, estavam presentes crianças de outra faixa etária do clube. Todos movimentavam-se conforme o direcionamento do dirigente, que dizia quantos componentes deveriam ter os grupos. Os participantes se movimentavam livremente e ao comando do dirigente dividiam-se em grupos de oito, seis, quatro e assim por diante até que ficassem apenas dois participantes, a brincadeira foi refeita por três vezes, enquanto houve empolgação. Foi possível perceber que a Inês não era escolhida por seus colegas, se

não se juntava logo a um grupo acabava sendo uma das primeiras a sair do jogo, por ficar sem par.

Na observação do dia 02 de junho, ao chegar no clube, a Inês aproximou-se de duas colegas, a Lucília e a Nadir, que estavam jogando um balão uma para a outra, a partir de então começou a interação entre as três e brincaram até o início das atividades. No momento da ordem unida a Inês recebeu ajuda da colega Léia para se posicionar e desenvolver os movimentos. No momento da história para reflexão, a Inês sentou-se junto à Lucília e à Nadir, não houve conversas, apenas olhares, e mantiveram atenção à história. Em seguida foi realizada uma atividade de “sinais de pista” e utilização de mapa, sendo o percurso feito na região onde se localiza o clube. Os participantes precisavam olhar o mapa, encontrar os lugares, pegar os objetos que estavam nesses lugares e trazer para a sede do clube. O grupo foi dividido em duas equipes, no momento da divisão a diretora escolheu os elementos formando uma fila aleatória, direcionando um para um lado e outro para outro. Durante a pista fizeram uma caminhada longa, em alguns momentos a Inês estava junto à Nadir e à Lucília que estavam mais cansadas, em outro momento estava mais a frente com a Léia, e também junto aos dirigentes. Quando a Inês estava próxima aos colegas interagia e fazia igual aos colegas que estava a acompanhar, em certo momento pediu água a uma colega, que logo lhe disse que ela precisava trazer sua própria garrafa, mas permitiu que tomasse a água e a ajudou a beber de forma que não encostasse a boca no gargalo da garrafa. A Inês participou no percurso, na procura dos objetos, no entanto, não participou da leitura do mapa.

No dia 09 de junho a rotina do clube foi desenvolvida em um lugar externo, foram para um local com piscina onde passaram a noite em alojamentos. Na chegada ao local ela foi auxiliada pela Léia, que a ajudou em todas as rotinas, acolhendo e direcionando onde deveria arrumar os pertences, e se organizar com os horários que deveriam ser cumpridos. Observei que a Inês, esquecia-se de arrumar seus pertences e precisava ser lembrada pela Léia. Durante a ordem unida a Inês se posicionou, no momento dos movimentos errava algumas vezes, o que também ocorreu com outros colegas, mas refazia os movimentos com a ajuda dos dirigentes e colegas. Ao se acomodarem para a reflexão da história, a Inês chegou à sala com a Léia, cumprimentou os dirigentes e colegas que ali estavam. Em alguns momentos conversava brevemente com a Léia e com outros pares que estavam próximos. A Inês participou da dinâmica realizando uma breve leitura, que fez devagar e com pausas, pois demorava a ler algumas palavras, porém foi possível compreender o texto lido. No momento das brincadeiras, a Inês demonstrou-se disposta a participar, as equipes eram mistas, estavam outras faixas etárias juntas, observei que no momento da divisão de equipes os pares não a escolhiam e também não escolhiam as crianças da outra faixa etária. A diretora interferiu direcionando a Inês para uma das equipes, assim como as outras crianças. Nestas brincadeiras todos da equipe participavam, ela estava sempre empolgada e prontificava-se a

realizar as atividades. Nem sempre conseguia terminar de forma rápida, mas cumpria, e quando perdia não se incomodava, nem mesmo os colegas da sua equipa. À noite a Inês realizou uma caminhada noturna no campo, demonstrou um pouco de medo no início, segurava nos braços de uma das colegas, que lhe dizia que parasse com aquilo e soltasse seus braços, e que não precisava ter medo pois estavam todos juntos, a Inês dizia estar escuro, a dirigente a estimulava, rapidamente perdeu o medo e realizou as atividades de *peddy paper* com todos.

No dia 10 de junho deu-se seguimento das atividades, quando cheguei ao local, a Inês estava a desenvolver a rotina de levantar-se, higienizar-se, tomar o pequeno almoço. Sempre junto à Léia, mas junto a elas também estavam as demais colegas a desenvolverem as suas rotinas. No momento da ordem unida, foi auxiliada pela diretora para posicionar-se, e durante os movimentos realizados alguns colegas também a ajudaram. No momento da reflexão a Inês sentou-se ao lado da Diretora, trocaram conversas e mantiveram a atenção na história. Após a história foram feitas algumas perguntas, a Inês propôs-se a responder, percebi que ela respondeu à questão indagada, mas depois desfocou-se do assunto abordado. Em continuidade às atividades do dia anterior, foram feitas revisões sobre salvamento aquático, realizaram demonstrações práticas, que depois os Desbravadores deveriam desenvolver. A Inês nadou muito bem a distância estabelecia, realizou os movimentos das técnicas junto a uma colega, primeiro uma aplicava as técnicas indicadas pela dirigente, e a outra era quem deveria ser salva, depois invertiam os papéis. As dificuldades observadas no caso da Inês foram as mesmas que grande parte dos colegas tiveram, sendo possível completar a atividade prática.

Na atividade teórica, os participantes deveriam responder individualmente a um questionário, a Inês demonstrou dificuldades não conseguindo interpretar as imagens e tão pouco as perguntas. A diretora pediu o auxílio de um dirigente, que realizou as perguntas de forma oral e de forma mais simples, assim ela conseguiu responder às questões, concluindo a especialidade de salvamento aquático.

O último dia de observação foi realizado no dia 30 de julho, logo na chegada a Inês estava junto à Lucília, Léia e Nadir e todas estavam rindo, mostrando e tirando fotos. Após este momento de interação, as colegas que estavam com a Inês se retiraram, deixando-a sozinha. No entanto, ela não permaneceu sozinha por muito tempo, pois logo ela foi para perto de outras crianças que não eram do seu grupo, mas que também aguardavam o início das atividades. Na ordem unida, não teve dificuldades, pois não houve comandos de movimentos, apenas se posicionaram para cantarem o hino do clube. A Inês já decorou o hino e o voto de sua faixa etária. Durante o momento da história reflexiva, a Inês foi para junto das outras meninas e estavam com muitos cochichos. A atividade desenvolvida foi um jogo parecido com beisebol, um dirigente dividiu o grupo em duas equipes, todos arremessaram

e rebateram, a dificuldade demonstrada pela Inês também foi a de outros colegas, sendo a de rebater. A interação ocorreu por meio dos estímulos que os colegas faziam ao dizer o nome um dos outros e com a Inês não foi diferente.

Entrevistas

Vamos apresentar em primeiro lugar os resultados da entrevista à diretora do clube, que pode ser lida em detalhe nos anexos (vide em Anexo VIII – Transcrição da Entrevista à Diretora). Durante a entrevista foram abordadas questões sobre o papel da diretora, o funcionamento e organização do clube, objetivos do trabalho desenvolvido, no entanto, vamos direcionar a análise de conteúdo para as questões relacionadas com a inclusão. Quando apresentada a questão, **como o Clube aborda a inclusão?** a Diretora refere:

Como um dos objetivos é amar ao outro, o respeito precisa ser para com todos, seja de outra nacionalidade ou mesmo com dificuldades e limitações físicas ou intelectuais. O clube recebe crianças e adolescentes de outras nacionalidades, culturas, crenças, com dificuldades e limitações, e busca-se desenvolver as atividades de forma que todos participem, desenvolvendo atividades em que as diferentes faixas etárias se ajudem entre si e interajam.

Ao questionar **quem são os Desbravadores que participam do Clube?** a diretora expõe características diversas e relata:

São crianças, adolescentes e jovens, que participam das atividades e trazem consigo as suas características próprias, uns mais introvertidos, outros mais desinibidos, falantes, outros calados, uns agitados, uns mais disponíveis a atividades que exijam mais o esforço físico, outros com maior desenvoltura para outros jogos e brincadeiras.

Na sequência foi feita a pergunta sobre **quais eram as habilidades e desafios específicos da Inês?** e a Diretora responde:

A Inês é ativa, gosta de participar, dispõe-se a desenvolver todas as atividades, demonstra interesse até mesmo em atividades que exijam maior condição física, é uma miúda que não se queixa quando está cansada, no entanto demonstra dificuldades na parte escrita, nas questões teóricas, a ler e a interpretar. Quando fazemos esse tipo de atividade, pois geralmente temos especialidades com conteúdos práticos e teóricos, adaptamos a parte teórica fazendo as questões de forma oral, e assim ela responde na mesma aos testes e conclui a especialidade.

Ao ser inquirida sobre **como caracteriza a relação da Inês com os colegas?** a Diretora menciona: *Ela é receptiva, busca interagir, e nota-se que ela procura sempre um colega ou dirigente para estar perto.*

Outra questão abordada refere-se ao modo, **como o Clube adapta as atividades para garantir a participação de todas as crianças?** explica a Diretora:

Temos um grupo de Desbravadores diversificado, sendo assim as atividades são na grande maioria em grupo, para favorecer a participação, e estimular a interação e o trabalho em equipa. Quando observo que tem alguém à parte, eu ou os dirigentes participam junto, ou criamos grupos propositais. No entanto existem atividades individuais, no caso das especialidades que após a atividade prática aplicamos um teste, e para garantir que todos concluem, por vezes temos que adaptar de forma oral.

Abordamos também, **quais os recursos ou estratégias que são implementadas?** a Diretora referiu que:

Os jogos, brincadeiras e atividades em grupo, o teste oral, também utilizamos como estratégia, colocar um colega para auxiliar ou dar apoio, a um novo integrante, ou a uma criança que tenha maior dificuldade. A interação entre faixas etárias diferentes. A utilização de histórias para o momento de reflexão, no contexto de uma situação que precise ser abordada pelo clube.

Quanto à interação em grupo, foi perguntado à Diretora **como eles interagem uns com os outros?** *É uma boa interação, não há muitos conflitos, nas atividades desenvolvidas interagem entre si, no entanto, é possível perceber que as meninas preferem estar com as meninas e os meninos preferem estar com os meninos.*

Relativamente à **interação dos demais colegas com a Inês?** a Diretora referiu que:

Percebo que está a desenvolver-se uma boa interação. Durante as atividades em grupo, nos jogos e brincadeiras a interação com a Inês é maior, do que em momentos livres. Também percebo que todos gostam de estar com quem se identificam mais, nem por isso ela fica de fora dos grupos nas atividades.

Então, procurámos saber **como o Clube promove a interação entre a Inês e seus pares?** a diretora reafirma dizendo:

Como já tinha dito, colocamos um amigo para auxilia-la, estimulamos a sua participação, adaptamos as atividades para que ela compreenda e possa desenvolver, no entanto, não a tratamos de forma exclusiva, queremos que ela faça o mesmo que os demais colegas fazem. Às vezes situações exigem que ela seja mais autónoma, vai existir momentos de discordância, momentos de desconforto, assim também como momentos de muita descontração e alegria, e são esses momentos nas atividades desenvolvidas que proporcionam as interações, e assim todos aprendem uns com os outros.

Acerca das **estratégias para conscientizar os Desbravadores sobre a importância da inclusão?** a diretora explica:

Sempre quando chegam novos membros, buscamos apresentá-los, inclui-los no grupo e desenvolver o trabalho em equipa, até o momento não falamos de deficiência em si, falamos do respeito com o outro, e inclusive já fizemos atividades sobre amizade, e sempre que me é colocada a responsabilidade do preparo do momento reflexão conto uma história que aborda assuntos de respeito, ajuda, amizade e perdão.

Quando questionada se **as atividades desenvolvidas contribuem para inclusão?** a Diretora refere:

Sim, fazemos tentativas, alguns momentos não saem como esperado, como por exemplo, quando peço que um colega ajude o outro com maior dificuldade ocasiona um conflito, no entanto, em outros momentos a estratégia corre bem, e vamos modificando, tentando que as atividades, jogos e brincadeiras contribuam de forma inclusiva sendo prazeroso para todos.

Quando questionada relativamente às **contribuições promotoras de práticas inclusivas que o Clube de Desbravadores tem realizado?** a Diretora relatou que:

Temos procurado incluir a Inês com as suas limitações, ajudando a desenvolver a sua autonomia e interação, não exclusivamente a Inês, mas também, crianças, adolescentes e jovens de outras nacionalidades que recebemos e buscamos acolher, para que se sintam pertencentes a este grupo. Com isso vamos aprendendo, vivendo novos desafios, que é importante para todos do clube, porque como esse aprendizado, seguimos, na tentativa de cumprir nosso propósito, o de amar e respeitar o outro e ajudando a formar sociedade, a comunidade em que estamos incluídos.

Vamos apresentar, em seguida, os resultados da entrevista à mãe da criança com PDI. Em conversa informal, a mãe compartilha a história da Inês desde o seu nascimento, também relata quando foram percebidas as dificuldades da criança, como foi realizado o diagnóstico, os profissionais envolvidos, os desafios enfrentados pela família, e como a família lida com esses desafios, as conquistas recentes, os apoios, e como esses apoios acontecem, e as áreas que sentem carecer de mais apoios, também foi referida a expectativa da família em relação ao futuro.

Durante o decorrer da entrevista além de conhecer um pouco mais sobre a problemática da Inês, buscou-se perceber se o Clube de Desbravadores como uma instituição de Educação Não Formal contribui para o processo da sua inclusão. A entrevista pode ser lida com maior detalhe (vide Anexo IX -Transcrição da Entrevista à Mãe). Passamos a explicitar alguns dos dados obtidos na entrevista à mãe.

A Inês é uma criança que tem uma Perturbação do Desenvolvimento Intelectual, problemática, descoberta aos três anos de idade. Desde então, vem sendo acompanhada

por profissionais tais como: terapeuta da fala, especialista em motricidade e psicóloga, além do professor de apoio nas aulas de português e matemática.

Quando questionámos a mãe acerca de **quais os desafios diários que a família enfrenta com a Inês ao lidar com a Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?** referiu que:

Quando era pequena, na escola, eu percebia que a Inês brincava quase sempre sozinha. Aos oito anos, quando conversava com os primos da mesma idade, gaguejava muito e não percebia o que eles perguntavam (...). Um grande desafio, que até hoje persiste, é a dificuldade para fazer amigos. Percebo que ela procura, mas tem dificuldades de estabelecer vínculos. Outra questão é que ainda tem dificuldades em discernir os sons das letras, acaba por escrever como se fala e não da forma correta. Confunde os sons da letra “P” com os da letra “T”, também do “U” com “O”. Tenho de estar sempre a corrigi-la.

Ao perguntar à mãe **como a família lida com esses desafios no cotidiano?** responde:

(...) Quando a Inês era pequena, até aos nove anos, eu ficava preocupada com facto de ela não conseguir estar quieta e incomodar as outras pessoas. Por isso, sempre me sentava em lugares próximos da porta ou nos últimos bancos porque ela não parava em lugar nenhum, assim era possível gerir melhor a situação. Hoje, tento mostrar à Inês como a vida é, e como ela pode reagir nas situações do dia a dia, e participar de outras atividades, como a natação, Clube de Desbravadores, para que ela consiga desenrascar-se. Já o pai é bastante protetor. Eu procuro ensiná-la os afazeres de casa, pois penso que, se eu ou pai faltarmos, ela precisa saber fazer as coisas sozinha. Recentemente, pedi-lhe que fizesse um bolo, ela fez. Eu nem sequer vi, pois estava tão cansada que adormeci. Quando acordei, o bolo estava pronto em cima da mesa, e isso deixou-me contente. No entanto, o que me incomoda muito é o facto de ela ter dificuldades de estabelecer amizades, e por isso, prefere ficar em casa. Também noto que a sua maior interação é com crianças mais pequenas.

Pedimos-lhe se **poderia partilhar alguns momentos de conquista significativos que a filha alcançou recentemente?** a mãe referiu:

A Inês melhorou na leitura e na escrita; notei uma grande diferença do ano passado para este ano. Também percebo que ela tem feito muitas coisas, sozinha. Frequentar o Clube de Desbravadores tem-lhe sido bastante útil, pois sei que, l  estando, ela se desenvolve através das atividades, principalmente no envolvimento social. Ela chega sempre das atividades empolgada e fala

sobre o que fez. No Clube, ela é desafiada, convive mais com outras crianças e tem experiências que exigem autonomia. No entanto, também se frustra, pois deseja mais atenção de alguns colegas, mas sempre há alguém para direcionar a situação. Apesar disso, no Clube, ela encontra conforto e sente-se bem.

Quando se perguntou à mãe **como a família celebrava esses momentos?** responde: *Ficamos felizes e estamos sempre a incentivá-la.*

Quando a mãe foi indagada acerca de **quem faz parte da rede de apoio à família?** respondeu: *Durante a trajetória tive apoio de amigos, que levavam a Inês para brincar com netos, filhos, a tratavam como se fosse da família. Hoje, contamos com a escola e o Clube de Desbravadores, mas, no contexto geral, somos eu e o pai.*

E, quando questionada **como esses apoios ajudam a criança e a família?** a mãe responde que:

Na escola, contribuem no desenvolvimento, na aprendizagem da escrita e na leitura, noto que em outras questões não conseguem apoiar plenamente a Inês, pois há muitas crianças e o apoio oferecido é limitado. No Clube, falei com a Diretora sobre as dificuldades da Inês. Ela ajuda-me bastante, diz que a Inês é muito querida, busca sempre incentivá-la.

No que diz respeito ao modo como a **família sente se há áreas específicas em que precisam de mais apoio?** a mãe refere: *Vejo que eu e meu marido precisamos aprender lidar com determinadas situações, pois, por vezes, ficamos muitos nervosos (...). E outra questão principal é socialização da Inês.*

Em relação às **expectativas da família para o futuro da Inês?** a mãe responde:

Não sonho alto, porque sei que tem coisas muito desafiadoras como a faculdade. Mas desejo que ela seja feliz, que faça o que é certo, que tenha Cristo no coração, que ela crie vínculos no Clube de Desbravadores e na escola, onde frequentar, e desenvolva nos seus desafios, que trabalhe no que goste, e consiga ter uma vida a dois, que ela ame e seja amada. Se ela conseguir desenvolver as coisas simples da vida, ela vai conseguir viver experiências boas. Também lhe digo sempre para não desistir, porque todos enfrentamos obstáculos e dificuldades, ela também terá que enfrentar.

Quando questionámos se **existem objetivos específicos que a família espera alcançar em termos de desenvolvimento da Inês?** a mãe refere:

Eu sei que, no seu próprio tempo, ela irá desenvolvendo, como disse o médico: cada um de nós temos o nosso ritmo e ela tem o seu. Vejo esse desenvolvimento como dois carros que seguem para o mesmo destino, um

pode andar a 70 km/h e outro a 120 Km/h. Um vai mais rápido e o outro mais devagar, mas, ainda assim, chegam no mesmo sítio.

4.2. Discussão dos resultados

A busca pela inclusão nos contextos educacionais é um desafio fundamental e contemporâneo, refletindo o reconhecimento da diversidade como uma riqueza que deve ser valorizada. É fundamental entender como a inclusão acontece também na educação não formal, e como se estabelece a interação social entre crianças com perturbação do desenvolvimento intelectual e seus pares nesses ambientes. Além disso, é importante explorar de que maneira a educação não formal pode contribuir para inclusão.

Passamos, então, a discutir os resultados obtidos com base nos instrumentos utilizados no nosso estudo, nomeadamente o teste sociométrico, observação participante e entrevistas, que procuraram recolher dados para responder às questões iniciais levantadas na pesquisa, e os objetivos delineados para o estudo.

Ao analisar as atividades desenvolvidas pelo Clube de Desbravadores, podemos observar que há adaptação das atividades e sempre que a Inês demonstra dificuldades recebe auxílio dos colegas, da diretora ou dos dirigentes, o que promove a inclusão. De acordo com a Diretora “(...) busca-se desenvolver atividades de forma que todos participem”, o que enquadra uma das características da educação não formal, visto que o Clube de Desbravadores desenvolve práticas que “(...) caracterizam-se, precisamente por uma ação educativa mais espontânea, centrada nas necessidades e potencialidades dos formandos” (Antunes & Fernandes, 2023, p.5). Independentemente da modalidade educativa, é necessária a adaptação para oferecer respostas adequadas às necessidades individuais dos envolvidos, onde se pretende desenvolver a aprendizagem (Unesco, 1994).

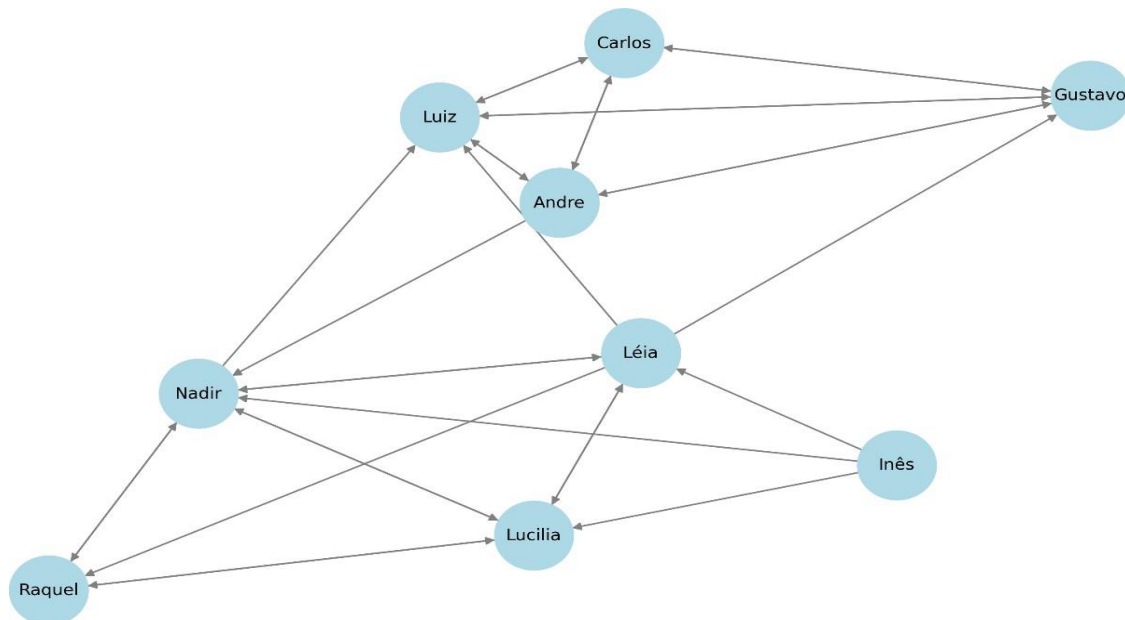
Também podemos considerar que as atividades realizadas no Clube promovem a interação, “(...) as atividades são em grande maioria em grupo, para favorecer a participação, estimular a interação e o trabalho em equipa (...)” como mencionado pela Diretora. O que é corroborado pela observação das atividades, pois a Inês está sempre envolvida, desenvolvendo as atividades junto aos colegas, sendo-lhe oferecida igualdade de oportunidades, o que promove a sua inclusão social, pois o Clube de Desbravadores, como um ambiente de educação não formal, ajusta-se para atender as necessidades da Inês, visando a sua participação efetiva em todas as atividades, tal como preconiza Sassaki (1997). Ao observar as interações da Inês com os seus pares durante as atividades, podemos verificar que ela participa, comunica, auxilia e é auxiliada. No entanto, é possível perceber que é a própria Inês quem procura por seus pares, quando foram observados os momentos livres, isso é ainda mais evidente. Contudo, ao buscar interação não foi observada rejeição

dos colegas para com a Inês. Foram perceptíveis momentos de interação breve, pouca conversação, mas também momentos de ajuda mútua, risadas e brincadeiras.

Os resultados obtidos no teste sociométrico revelam que Inês não é a preferência de seus pares para interação (vide Diagrama Sociométrico).

Figura 1

Diagrama Sociométrico: Preferências entre os participantes (nomes fictícios)



Note. Fonte: própria

Na análise do diagrama, constatamos que:

- Pessoas mais populares: são os indivíduos que receberam mais escolhas e aparecem com várias setas apontando para eles. Aqui identificamos o Luís e a Nadir.
- Pessoas isoladas: se alguém tem poucas conexões ou nenhuma seta apontando para ele, essa pessoa pode estar menos integrada no grupo. Identificamos a Inês.
- Reciprocidade: se duas pessoas se escolheram uma à outra, isso sugere uma relação mútua de afinidade. Exemplo: "Carlos" escolhe "André" e vice-versa.

Como justificção da não preferência em relação à Inês, os colegas relatam que conversam pouco com ela, têm pouca proximidade, mencionam a possibilidade de a Inês exigir uma atenção maior por aparte de quem a acompanhe, ao que atribuíram o termo “dar trabalho” e “responsabilidade”. Essa percepção dos colegas pode impactar diretamente na forma como Inês se sente em relação ao grupo. Quando ela é vista como alguém que “dá trabalho” ou que exige “responsabilidade”, isso pode levar a um estigma que os afaste mais, com a possibilidade de diminuir as interações ao invés de as promover. Contudo, os colegas percebem a Inês como alguém que tem maior dificuldade na realização das atividades, quando relacionadas a interpretação e à sua compreensão ou mesmo ao conversar com seus colegas, “atrapalha-se” [Carlos]. Mas também a veem como uma pessoa que se ri de tudo,

que se dá bem com os colegas, que tem dificuldade para conversar, compreender e ser compreendida, mas também é considerada gira, que brinca com toda gente, “fixe” e social. Os resultados do teste sociométrico também demonstram que o grupo se divide entre meninas e meninos, sendo possível verificar que a Inês é auxiliada e incluída na maior parte das situações pelas meninas, por quem a Inês também demonstra preferência.

Ao analisar a percepção que a Inês tem relativamente à sua inclusão, podemos concluir que ela busca ser mais aceite quando diz: “queria que conversasse mais comigo” e cita o nome de uma das colegas e refere: “para estar mais no grupo”. Na entrevista a mãe relata “(...) também se frustra, pois deseja mais atenção de alguns colegas”. No entanto, a Inês sente-se ajudada por seus colegas e destaca a Léia “gosta de ajudar-me”. A mãe também relata que a Inês chega do Clube empolgada e percebe que ela “sente-se bem”.

Ao identificar as dificuldades que os pares sentem para se relacionar com a Inês, podemos considerar a possível falta de compreensão sobre as necessidades ou dificuldades que a mesma tem, tendo em consideração os resultados do teste sociométrico, na questão sobre “quem achas que tem maior dificuldades nas atividades” a Lucília diz: “a Inês” Porquê? “não sei dizer”. Ou mesmo pelo facto de a maioria dos pares dar uma resposta geral, “Porque atrapalha-se” [Carlos]. Também o Luís expressa: “(...) mas parece ter maior dificuldade.”. Contudo, dois dos seus pares são mais específicos e mencionam com mais detalhe as dificuldades que percebem na interação com a Inês. “Eu falo, se ela não entende, torno a explicar. Não conseguimos brincar direito, porque ela a brincar vai para outras brincadeiras e não a brincadeira que está a brincar” [Léia]. As dificuldades observadas pelos pares são características da Perturbação do Desenvolvimento Intelectual, segundo a DSM-5 (APA, 2013), que descrevem um atraso nas habilidades de comunicação, no comportamento social e no desenvolvimento cognitivo, condições que afetam a criança, na fala, no comportamento e interação social. O que pode ser o desafio tanto para Inês, quanto para os colegas, para criar vínculos nas suas interações.

Lidar com as diferenças pode causar sentimentos de desconforto, muitas vezes, a inclusão exige um esforço coletivo para promover empatia e conhecimento mútuo. Conforme Delors et al. (1996) “corresponde a uma das tarefas essenciais da educação (...) compreender a si mesmo e ao outro” (p.47). O autor citado refere-se à educação formal, no entanto, todos os contextos educacionais podem e devem promover um ambiente onde as crianças sejam encorajadas a entender e a respeitar as diferenças. Desenvolver atividades de sensibilização e momentos de diálogo pode ajudar a desmistificar preconceitos, criando um espaço mais acolhedor e inclusivo para todos. Certo de que o Clube de Desbravadores promove momentos de histórias com reflexões que auxiliam ao abordar determinados assuntos, por exemplo: “falamos do respeito com o outro, e inclusive já fizemos atividades sobre amizade, e sempre que me é colocada a responsabilidade do preparo do momento reflexão conto uma

história que aborda assuntos de respeito, ajuda, amizade e perdão” [Diretora]. No entanto, percebe-se a necessidade de construir competências pessoais e sociais nas crianças no sentido de se desenvolver uma interação mais positiva.

A interação social da Inês junto a seus pares, no Clube de Desbravadores, ocorre por meio das atividades desenvolvidas, mesmo não sendo a preferência na escolha efetuada pelos seus pares, ela é auxiliada por eles, nesses momentos há trocas de experiências, são partilhadas vivências, que contribuem para o desenvolvimento de práticas inclusivas no Clube.

O Clube de Desbravadores como uma instituição de Educação Não Formal pode contribuir para a inclusão ao receber uma criança com perturbação do desenvolvimento intelectual e procurar trabalhar as suas dificuldades. A educação não formal segundo Gohn (2006, p.30), “(...) ocorre em ambientes e situações interativos construídos coletivamente”. Ao desenvolver aprendizagens que contribuem para o desenvolvimento de habilidades sociais, ao estimular convivência, utilizando-se jogos de grupo, campismo e projetos sociais. Habilidades motoras ao desenvolver atividades físicas, como caminhadas, trilhas, jogos e trabalhos manuais que também estimulem o raciocínio lógico e a criatividade. Quanto a habilidades cognitivas, possibilita atividades que envolvem a capacidade de resolver problemas, de organizar informações, como o aprendizado de técnicas de nós e amarras ou a montagem de barracas em acampamentos, e ao planejar, lidar com situações que não costumam vivenciar e aprender a propor soluções.

No sentido de desenvolver autonomia realizam tarefas de forma independente e aprendem a tomar decisões, nomeadamente através da responsabilidade de cuidar das suas próprias coisas, da higiene, ao organizar-se para cumprir os horários, ações que contribuem para adquirir competências para a vida. Segundo a Mãe, “No Clube, ela é desafiada, convive mais com outras crianças e tem experiências que exigem autonomia”. Não só a inês, mas todas as crianças podem beneficiar dessa aprendizagem. Conforme referem Santos et al. (2020), as atividades que ocorrem fora do ambiente convencional, procuram retirar os participantes das suas zonas de conforto e estimulam criatividade e resiliência, baseiam-se no conceito de aprender fazendo. Assim o Clube de Desbravadores tem a possibilidade de desenvolver competências pessoais e sociais, ao desenvolverem atividades que impliquem a participação de todos, o facto de “existirem momentos de discordância, momentos de desconforto, assim também como momentos de muita descontração e alegria, são esses momentos nas atividades desenvolvidas que proporcionam as interações, e assim todos aprendem uns com os outros” [Diretora]. As diferenças oferecem inúmeras oportunidades de aprendizado, permitindo o desenvolvimento de valores fundamentais. Essa diversidade deve enriquecer a convivência e fortalecer o respeito mútuo (Freitas, 2022). No Clube as interações decorrentes dessas diferenças possibilitam a formação da representação social e das

atitudes, o que pode tornar as relações interpessoais mais harmoniosas e significativas, por exemplo, a representação social pode incluir valores como companheirismo, respeito ao outro, à natureza, espiritualidade e trabalho em equipe, que orientam as práticas e interações no grupo, promovendo o respeito pela diferença e a inclusão.

Conclusões

A análise realizada relativa à inclusão da Inês no contexto do Clube de Desbravadores revela tanto os desafios quanto as potencialidades presentes na Educação Não Formal. A inclusão é um processo que envolve adaptações e apoio contínuo. Este Clube, enquanto contexto de educação não formal, declarou-se um espaço potencialmente inclusivo. As atividades adaptadas não facilitam apenas a sua participação, mas também promovem a colaboração entre os membros do grupo. Esse apoio mútuo é essencial para criar um ambiente onde todos se sintam seguros para expressar as suas individualidades.

Embora a Inês enfrente barreiras na interação com seus pares, como evidenciado pelos dados recolhidos no teste sociométrico, é notável como as adaptações nas atividades e o auxílio dos colegas e dirigentes torna possível vivenciar momentos de interação significativa. Essa dinâmica ressalta a importância de um ambiente inclusivo, onde as diferenças são reconhecidas e respeitadas.

Mesmo não sendo a preferência de seus pares, a Inês busca socializar-se com outros colegas, que não lhe negam a interação, evidenciando o seu desejo de pertença e de fazer parte integrante do grupo. A sua participação é ativa, mostra que, quando auxiliada, consegue interagir e desenvolver as atividades. As interações que ocorrem, mesmo que breves, são essenciais para a construção de vínculos e para o fortalecimento da autoestima da Inês.

As percepções dos colegas sobre a Inês são variadas, alguns reconhecem as suas dificuldades, enquanto outros a veem como uma criança divertida e sociável. Estas percepções apontam para a necessidade de um maior entendimento e aceitação das particularidades de cada um dos membros do grupo. A percepção de que Inês “dá trabalho” ou exige mais atenção pode gerar estigmas que dificultam ainda mais a sua inclusão. Portanto, é essencial trabalhar competências pessoais e sociais com todas as crianças, implementando ações que promovam a sensibilização e a empatia entre todos os membros do grupo. Isso pode ser realizado por meio de atividades que incentivem o diálogo e a troca de experiências, que ajudem as crianças a compreenderem melhor as diferenças e a valorizem a diversidade.

A participação da Inês no Clube demonstra que mesmo diante dos desafios, há oportunidades para fortalecer a interação e a sua inclusão. É essencial que o Clube continue a oferecer atividades que estimulem a cooperação e a comunicação, pois ao compartilharem experiências e enfrentar desafios juntos, as crianças têm a oportunidade de se desenvolverem, gerar empatia e compreensão das diferenças, o que é fundamental para a inclusão.

O Clube de Desbravadores como local de educação não formal desenvolve o seu trabalho num ambiente que valoriza a diversidade e a participação. A inclusão social nesse contexto significa criar um espaço onde todos as crianças e jovens, independentemente de suas habilidades ou dificuldades, se sintam aceitos e valorizados. Isso não apenas enriquece a experiência de aprendizagem, mas também promove um senso de pertencimento que é crucial para a autoestima dos participantes.

Ao trabalhar o apoio dos colegas a um novo integrante, o Clube tem a possibilidade de promover competências sociais e ampliar o trabalho já desenvolvido por meio da tutoria entre pares, pois segundo Atáide (2022):

os tutores acabam por desenvolver competências comunicativas e estratégias associadas à tomada de decisão, planeamento, partilha e discussão, que são essenciais para um maior desenvolvimento. (...), o tutor ao ser aquele que explica e ajuda, acaba por desenvolver uma maior confiança, motivação e autoestima (...) os tutorados desenvolvem também competências comunicativas, como o saber escutar e partilhar as suas ideias, assim como sociais, tornando-se mais relaxados e seguros por estarem num ambiente mais pequeno e privado, sem tanta pressão (p.11).

A tutoria, segundo a autora supracitada, apresenta a possibilidade de os indivíduos aprenderem uns com os outros, promovendo interações tanto colaborativas quanto cooperativas. Ao contextualizar esta prática no âmbito do Clube, na dinâmica colaborativa, os pares terão possibilidade de partilha de conhecimento ou habilidade, possibilitando que ambos contribuam igualmente para o aprendizado, ajudando-se mutuamente a alcançar um objetivo comum.

Na interação cooperativa entre pares, um dos desbravadores assume um papel mais ativo como tutor, enquanto o outro adota o papel de tutorado. Apesar dessa diferença nos papéis, ambos devem trabalhar juntos para alcançar o mesmo objetivo. Caso surjam conflitos entre tutor e tutorado (ou entre membros de uma interação colaborativa), é essencial que um dirigente atue como mediador, intervindo para ajudar os desbravadores a compreenderem a importância de ouvir e se respeitarem uns aos outros.

Para que as crianças percebam melhor como ajudar seus colegas, as tutorias podem ser recíprocas, alternando os papéis: quem ensina (tutor) também pode aprender (tutorado) e vice-versa. O sucesso dessa estratégia depende de uma preparação cuidadosa dos dirigentes, que devem acompanhar o desenvolvimento dos tutorados, observar dificuldades, impaciência ou excesso de autoritarismo, e mediar as situações, quando necessário.

Além disso, é possível permitir que os tutorados escolham seus tutores. Contudo, é importante analisar a situação, pois as crianças tendem a escolher aqueles com quem

possuem maior proximidade, o que pode não favorecer o desenvolvimento das competências pretendidas.

Os dirigentes devem explicar claramente às crianças como a aprendizagem cooperativa ou colaborativa deve funcionar. É fundamental fornecer *feedback* suficiente para que as crianças compreendam o que estão a fazer corretamente ou o que precisam melhorar, além de oferecer orientação.

As atividades devem ser planeadas e organizadas com tarefas claras e objetivos bem definidos, permitindo que as crianças entendam o que se espera delas. Também é necessário reservar tempo suficiente para que elas possam interagir, discutir e resolver problemas em conjunto, promovendo a colaboração, a cooperação e a aprendizagem.

Além disso, o Clube de Desbravadores como instituição de educação não formal pode beneficiar ao buscar formações, no sentido de poderem compreender melhor as necessidades específicas de crianças como a Inês. Isso não só enriquecerá as práticas, mas também permitirá que eles se tornem mediadores mais eficazes nas interações, com estratégias inclusivas que atendam às características de todos os participantes. Pois, o sucesso da inclusão depende não apenas das adaptações feitas, mas também do compromisso coletivo em cultivar um espaço onde cada criança, independentemente de suas dificuldades, se possa sentir parte integrante do grupo.

As limitações deste estudo, que foi realizado como um caso único em um contexto de educação não formal, são variadas e merecem uma análise. A singularidade do caso estudado oferece percepções valiosas, mas também apresenta desafios importantes para a generalização dos resultados. No que refere ao contexto, o estudo foi conduzido em uma única instituição escotista, o que limita a aplicabilidade dos resultados a outros ambientes de educação não formal. Cada clube escotista pode ter práticas, valores e dinâmicas sociais distintos, que influenciam as interações e a inclusão de crianças com perturbações no desenvolvimento. Portanto, os resultados não refletem necessariamente a realidade de outros grupos, dificultando a extrapolação de conclusões.

Além disso, ao refletir sobre as limitações do estudo, é importante considerar algumas sugestões que poderiam enriquecer investigações futuras e abordar as lacunas identificadas, como o aumento da amostra, para superar as limitações de um único caso, seria interessante realizar estudos comparativos em diferentes clubes ou contextos de educação não formal. Isso permitiria identificar padrões comuns e variáveis que afetam a inclusão, proporcionando uma visão mais abrangente e representativa das práticas inclusivas. Outro aspecto a ser referenciado é que a coleta de dados ocorreu num período específico e as relações sociais podem mudar com o tempo. O desenvolvimento da Inês e as suas interações com os colegas podem mudar à medida que novas experiências e aprendizagens são incorporadas ao grupo, tornando os resultados um retrato temporário da situação.

A troca de experiências e boas práticas é fundamental para a promoção dos direitos das pessoas com deficiência e a construção de uma sociedade inclusiva. Este direito envolve a colaboração entre as diferentes partes interessadas, incluindo governos, organizações não governamentais, instituições acadêmicas, a comunidade e as pessoas com deficiência.

Referencias Bibliográficas

- Abrantes, P. (2021). Educação inclusiva: Proposta de quadro analítico e aplicação no caso português. *Revista Portuguesa de Educação*, 34(2), 25–41. <https://doi.org/10.21814/rpe.18677>
- Afonso, A. J. (1989). *A Sociologia da Educação Não-Escolar e a Formação de Animadores Agentes de Desenvolvimento*. <https://revistas.uminho.pt/index.php/forum/article/view/4377>
- Aguiar, E. P., & Tourinho, M. A. C. (2011). Discussões Metodológicas: a Perspectiva Qualitativa na Pesquisa Sobre Ensino/Aprendizagem em História. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH https://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300932800_ARQUIVO_SIMPOSIONACIONALDEHISTORIA.pdf
- American Psychiatric Association (2013). *DSM-5. Manual de diagnóstico e estatística das perturbações mentais*. (5ªed.). Climepsi Editores.
- Antunes, L. N. (2013, outubro 31). Desenvolvimento humano atípico. [Pin iCARE https://www.youtube.com/watch?v=W298MhdEmxg](https://www.youtube.com/watch?v=W298MhdEmxg)
- Antunes, M. C. P., & Fernandes, S. D. (2023). Educação não formal: contributos para a educação inclusiva. *Práxis Educacional*, 19 (50), 1-17. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v19i50.11319>
- Ataíde, M. C. P. M (2022). Implementação de um programa de tutoria entre pares com alunos do 1º ano do 1.º CEB . análise das interações e perceção dos benefícios. Mestrado. Instituto Universitário. <http://hdl.handle.net/10400.12/8801>
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Edições, 70.
- Bezerra, I., Silva, R. M., Brasil, C., & Moura, E. R. F. (Coord.) (2018). *Estudos Qualitativos: Enfoques Teóricos e Técnicas de Coleta de Informações - Ebook* https://ww2.uva.ce.gov.br/apps/common/documentos_uva/ebook_5666453c0c4cffc725baa210.pdf
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Bonito, J. (2018). Sociometria. Universidade de Évora. <https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/26119/3/Sociometria.pdf>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Índex para a inclusão: Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. CSIE. https://proandee.weebly.com/uploads/1/6/4/6/16461788/index_para_a_inclusao_versao_portuguesa.pdf
- Brandão, C. R. (1981). *O que é educação?* Brasiliense.
- Zukowski, U. (Ed). (2021). *Manual Administrativo do Clube de Desbravadores*. Igreja Adventista do Sétimo Dia. <https://downloads.adventistas.org/pt/desbravadores/manuais-e-guias/pdf-manual-administrativo-do-clube-de-desbravadores/>
- Canha, L. N., & Neves, S. M. (2008). *Promoção de competências pessoais e sociais: desenvolvimento de um modelo adaptado a crianças e jovens com deficiência: manual prático*. <http://hdl.handle.net/10400.26/42871>

- Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação. (2022). *Reimaginar nossos futuros juntos: Um novo contrato social para a educação*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>
- Comissão Europeia (2021). União da Igualdade: Estratégia sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência 2021-2030. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX%3A52021DC0101>
- Comunidade Europeia (2005). Relatório Conjunto sobre a Inclusão Social (2003-2005). <https://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0773:FIN:PT:PDF>
- Coombs, P. H. & Manzoor, A. (1974). *Attacking rural poverty: How Nonformal Education Can Help* (1ª ed). Johns Hopkins University Press. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/656871468326130937/pdf/multi-page.pdf>
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia da Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Almedina.
- Crespo, A. C. C. (2013). Deficiência mental moderada e Empowerment: um estudo de caso na CERCIGuarda. Mestrado. Universidade da Beira Interior. <http://hdl.handle.net/10400.6/2748>
- Decreto nº86/76 de 25 de abril (1976). Aprovação da Constituição da República Portuguesa: I Série, nº 86. Diário da República. <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-aprovacao-constituicao/1976-34520775>
- Decreto-Lei nº 54/18 de 06 de julho (2018). Diário da República: I série, nº 129. Ministério da Educação. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Delors, J. (2010). *Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>
- Domingos, M. S. R. (2017). Percursos para a inclusão social em Portugal - Dois estudos de caso centrados nas políticas locais para as pessoas com necessidades especiais. Tese de Doutoramento. Universidade de Estremadura. <http://hdl.handle.net/10400.26/19349>.
- Fagundes, A. S. (2023). A influência das funções executivas cognitivas e emocionais nos comportamentos adaptativos de crianças com diagnóstico de perturbação do desenvolvimento intelectual (PDI). Dissertação de Mestrado. Universidade do Algarve. <http://hdl.handle.net/10400.1/20348>
- Ferreira, G. V. (2021). Educação não formal e modelos educacionais inovadores. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/76759>
- Freire, P. (1967). *Educação como prática da liberdade*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido* (17ª ed.) Paz e Terra.
- Freire, S. (Coord.). (2021). *Inclusão como participação social: Diferentes perspetivas em análise*. Instituto de Educação, Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/50628>
- Freitas, E. A.S. (2023). *Representação social, atitudes e perceção da autoeficácia em relação à educação inclusiva: uma abordagem multimétodo com professores da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal-Brasil*. Tese de Doutoramento Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/114229>
- Gohn, M. G. (2014). Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. *Investigar em Educação* - IIª Série, (1), 35-50. <https://edisciplinas.usp.br/mod/url/view.php?id=2346870>

- Gohn, M. G. (2006). Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 14 (50), 27-38. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000100003&lng=pt&tlng=pt.
- Gohn, M.G. (1998). Educação não formal um novo campo de atuação. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 6 (21), 511-526. <http://educa.fcc.org.br/pdf/ensaio/v06n21/v06n21a05.pdf>
- Juventude Adventista. (2022). *Estatutos da Associação da Juventude Adventista* <https://juventudeadventista.pt/pagina/associacao-ja-estatutos-25635>
- Juventude Adventista. (2023, setembro 13). *Desbravadores Portugal*. <https://youtu.be/WsDRSKXokCw>
- Lei n.º 46/04. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Diário da República: n.º 194, Série I-A, de 18.08.2004. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/38-2004-480708>
- Lei n.º 46/86. *Lei de bases do sistema educativo*. Diário da República: n.º 237, Série I, de 14. 10. 1986. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-1986-222418>
- Libâneo, J. C. (2018). Os significados da educação, modalidades de prática educativa e a organização do sistema educacional. *Revista Inter-Ação*, 16 (1/2), 67–90. <https://doi.org/10.5216/ia.v16i1/2.55234>
- Marques, J. B. V., & Freitas, D. (2017). Fatores de caracterização da educação não formal: uma revisão da literatura. *Educação e Pesquisa*, 43(4) 1087-1110. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201701151678>
- Matos, P. P. D. (2009). Perturbações do desenvolvimento infantil - Conceitos gerais. *Revista Portuguesa De Medicina Geral E Familiar*, 25(6), 669–76. <https://doi.org/10.32385/rpmgf.v25i6.10693>
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. <https://doi.org/10.34620/eduser.v2i2.24>
- Nações Unidas. (2006). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo*. Ministério Público Portugal https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/pessoas_deficiencia_convencao_sobre_direitos_pessoas_com_deficiencia.pdf
- Nações Unidas. (2024). *Declaração Universal dos Direitos Humanos* <https://unric.org/pt/exposicao-virtual-direitos-humanos/>
- Mirão, L., M., G. (2022). *Cartografia educacional do Concelho de Monforte (2008-2018)*. Tese de Doutoramento Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/32384>
- Nações Unidas (2017). *Declaração Universal dos Direitos Humanos* <https://unric.org/pt/declaracao-universal-dos-direitos>
- Palha, M., de Andrade, D. C., Cotrim, L., Martins, S., Fritz, A., Branco, A., & Dieudonné, V. (2016). *Recomendações de base empírica para a prática clínica relacionada com o acompanhamento de pessoas com perturbação do desenvolvimento intelectual. Diferenças*. https://diferencas.net/wp-dif/docs/Guidelines_PDI_04_07_2016.pdf
- Piteira, A. P. L. R. (2019). *Inclusão social de crianças e jovens em risco: capacitação para o voluntariado*. Dissertação de mestrado, ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10071/19359>
- Portaria n.º 415/2023. Trabalho, Solidariedade e Segurança Social. Diário da República: [n.º 236/2023, Série I, de 07.12. 2023-12-07](https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/415-2023-225397119?ts=1710188112983), págs. 91 – 107. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/415-2023-225397119?ts=1710188112983>

- Roldão, C., M (15 de fevereiro de 2017). *O Currículo e a Educação Inclusiva*. IE-U. Lisboa.
https://www.youtube.com/watch?v=MJn-Z8vK_s
- Sá, P., Costa, A. P. Moreira, A. (Coords) (2021). *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados*. Universidade de Aveiro.
<https://doi.org/10.34624/ka02-fq42>
- Santos, M., Santos, N. N., Franco, G., & Silva, E. P. (2020). Aprendizagem de competências sociais e emocionais em crianças do 1.º ciclo do ensino básico: Avaliação do programa KidsTalentum. *Psicologia*, 34(2), 123–142.
<https://doi.org/10.17575/psicologia.v34i2.1503>
- Sasaki, R. K. (1997). *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. WVA.
- Simões Dias, S. I.(2010). Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. *Psicologia Escolar e Educacional*.14(1), 73- 78
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282321831008>
- Sousa, J., Freire, C., & Mangas, C. (Coords.). (2021). *Caminhos para uma sociedade mais inclusiva*. Edições Almedina, S.A. <http://hdl.handle.net/10400.8/6454>
- Unesco (1994). Declaração de Salamanca e Enquadramento da ação.
[https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf](https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf)
- Unesco (1997). International Standard Classification of Education:ISCED https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-1997-en_0.pdf
- Unesco (2005). Orientações para a Inclusão: Garantindo o acesso à Educação para Todos.
https://apcrsi.pt/dossiers_old/inclusao/orientacoes_para_a_inclusao_unesco.pdf
- Unesco (2010). Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos. Brasília
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188644>
- Unesco (2016). Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial?
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244670>
- Unesco (2019). Manual para garantir a inclusão e equidade na educação.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508>
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos* (2nd ed). Bookman.

ANEXOS

Anexo I – Teste Sociométrico

Teste Sociométrico	
Nome	Respostas
1. Questão	Vamos realizar uma atividade no campo e precisamos de boleias, se fosse possível escolher, quem tu levarias no mesmo carro? Porquê?
André	1. Gustavo: É meu best friend; 2. Luís: Porque é fixe; 3. Carlos: Porque eu gosto de o chatear; 4. Nadir: É muito minha amiga.
Lucília	1. Nadir: Minha melhor amiga; 2. Léia: Ela também é a minha amiga; 3. Raquel: Gosto muito da “Raquel”.
Léia	1. Gustavo: Gosto de fazer as atividades com ele; 2. Lucília: Amiga; 3. Nadir: Amiga 4. Raquel: Conversamos pouco, mas gosto dela; 5. Luís: Gosto de fazer as atividades com ele também.
Luís	1. Gustavo: Dos três é o que converso mais; 2. Carlos: Gosto de participar junto a ele; 3. André: Também gosto de participar junto a ele.
Carlos	1. André; 2. Gustavo; 3. Luís. Os levaria porque são animados e meus amigos;
Gustavo	1. Luís; 2. André; 3. Carlo; Porque são amigos, gostamos de estar juntos.

Nadir	1. Raquel: Porque é a minha irmã, ela me ajudaria algumas coisas; 2. Lucília: Porque é a minha melhor amiga; 3. Léia: Porque também é a minha amiga; 4. Luís: Ele é mais velho, e também poderia me ajudar em qualquer coisa.
Raquel	1. Lucília: Gosto de estar com ela, e ela gosta de estar comigo; 2. Nadir: Porque é a minha irmã.
Inês	1. Léia: Gosto de ser amiga dela, não estávamos nos falando, ela ficou nervosa e brigamos, mas já conversamos; 2. Lucília: Queria que conversasse mais comigo. 3. Nadir: Para estar mais no grupo.
2. Questão	Quem não escolherias? Porquê?
André	Convidaria todos.
Lucília	1. Gustavo: Porque não me sinto à vontade; 2. Carlos: Porque não me sinto à vontade com ele, não tem motivo específico; 3. Inês: Dou-me bem com ela, mas não é tão próxima na amizade; 4. André: Ele não sossega.
Léia	1. André: Porque não tenho tanta afinidade; 2. Carlos: Por causa de coisas particulares que aconteceram; 3. Inês: Porque é muita responsabilidade, porque precisa cuidar dela. Ela espera muito pela gente.
Luís	1. Lucília; 2. Inês; Chamaria toda gente, mas como tenho que escolher vou colocar as que menos converso a Lucília.
Carlos	1. Léia: Mandona; As demais são monótonas nas atividades: 2. Raquel;

	3. Nadir.
Gustavo	1. Inês: Converso pouco, ela fala mais com as gaiatas. 2. Léia: Porque ela vai preferir as gaiatas;
Nadir	Não sei, gosto de toda gente, chamaria toda gente.
Raquel	1. Inês: Porque poderia dar-me trabalho; 2. Carlos: Pouco vínculo; 3. Guilherme: Temos pouco vínculo; 4. André: Porque é intenso, não para quieto.
Inês	Os meninos juntos são competitivos só querem ganhar, por isso! : 1. André; 2. Carlos; 3. Luís.
3 Questão	Quem achas que não te escolheria? Porquê?
André	1. Carlos: Porque estou sempre a chateá-lo.
Lucília	1. Gustavo: Apenas afinidade.
Léia	1. Carlos; 2. André; Porque temos menos afinidade.
Luís	1. Inês; 2. Lucília; 3. Léia; Porque quase não conversamos, a Léia um pouco mais, as gaiatas preferem as gaiatas.
Carlos	1. Léia: Não nos damos muito bem; 2. Raquel: Não falamos muito;

	3.Nadir: Não falamos muito.
Gustavo	1. Inês: Porque temos menos afinidade.
Nadir	1. Carlos: Porque acho que ele não gosta muito de mim; 2. Gustavo: Porque a gente não se fala muito; 3. Raquel: Porque ela é minha irmã, eu gosto de irritar ela, aí ela as vezes fica com um cadinho de raiva, só um cadinho quase nada.
Raquel	1. Gustavo; 2. Carlos; 3. André; 4. Léia; Coloquei o nome deles porque não interagimos muito, então não vão lembra de mim como escolha.
Inês	1. André; 2. Luís; 3. Gustavo; 4. Carlos. Porque só querem ganhar, por isso penso que não me chamarias.
4 Questão	Com quem brincas/jogas mais no clube? Porquê?
André	1. Gustavo: É meu melhor amigo; 2. Nadir: Igual, amiga;
Lucília	1. Nadir: Estamos sempre juntas; 2. Raquel: Sempre está por perto; 3. Léia: Quando não está com os meninos nas atividades, ela sempre fica conosco.
Léia	Nas atividades com os rapazes, eles mantem mais o foco, e as meninas são mais preguiçosas. 1. Gustavo; 2. Luís;

	3. Lucília; 4. Nadir; 5. Carlos.
Luís	1. Gustavo; 2. Carlos; 3. André; Porque são amigos.
Carlos	1. Gustavo: A maior parte do tempo estou com ele; 2. Luís: Sempre gostamos de estar juntos; 3. André: Com o André também, é o mesmo que o Luís.
Gustavo	1. Luís; 2. André; 3. Carlos; Porque são meus amigos.
Nadir	1. Lucília: Porque é a minha melhor amiga estamos sempre juntas; 2. Léia: Também; 3. Inês: Para ela não ficar sozinha, aí ficamos nós as quatro.
Raquel	1. Lucília; Tipo assim, quando toda gente está à vontade ou no momento livre, dá para falar com quem quiser, e quem sempre fala comigo é a Lucília, mas durante as atividades quando estamos em equipa eu falo com todos e todos falam comigo.
Inês	1. Lucília: 2. Nadir: Conversamos pouco, mas fazemos atividades juntas.
5. Questão	Com quem brincas/jogas menos no clube? Porquê?
André	1. Inês: Pronto, não converso muito com ela.
Lucília	1. Gustavo: 2. Carlos: Porque, eles sempre estão juntos, e gostam de estar à frente.

Léia	1. Raquel: Porque sempre fica com as meninas e não crio tanta afinidade;
Luís	1. Inês; 2. Lucília; 3. Raquel; 4. Nadir; As gaiatas são mais desanimadas, mas a “Léia” sempre procura fazer as coisas.
Carlos	1. Inês; 2. Lucília; 3. Nadir; Não falo muito com elas, só nas atividades.
Gustavo	1. Inês; 2. Nadir; 3. Léia; Porque, como já disse, tenho pouca afinidade.
Nadir	1. Gustavo; 2. Carlos; Procuro mais as miúdas porque a gente se entende, mas o André também o chamo.
Raquel	1. Inês: Epa, não costumo ter com ela. 2. Léia: Até faz conversa, mas logo desvia.
Inês	Com os outros, falo mais com as gaiatas.
6. Questão	Quem achas que tem menos dificuldades nas atividades do clube? Porquê?
André	1. Carlos; 2. Gustavo; 3. Luís; Não reclamam, participam de tudo.

Lucília	1. Léia; 2. André; 3. Carlos; 4. Gustavo; São bem dispostos em todas as atividades.
Léia	1. Gustavo; 2. Luís; 3. Carlos; São dispostos, participativos.
Luís	1. Carlo: 2. Léia: 3. André: 4. Gustavo: Porque sempre buscam fazer.
Carlos	1. André; 2. Gustavo; 3. Luís; Porque são persistentes, quando não sabem fazer tentam, e o André em primeiro, porque é muito dedicado.
Gustavo	1. André; 2. Léia; 3. Carlos; Sempre buscam fazer tudo, são animados.
Nadir	1. Carlos; 2. Luís: Porque é o mais velho; 3. Gustavo; 4. André; Eles não têm dificuldades de fazer nada, e se não sabem ao menos tentam já as miúdas, muitas vezes nem queremos tentar.
	1. Luís: Porque é mais velho, está mais habituado;

Raquel	2.Carlos; 3.Gustavo; 4.André; 5.Léia; Os demais, depois do Luís, porque tentam e buscam fazer, e um vai atrás do outro.
Inês	1.Léia; 2.André; 3.Carlos; 4.Gustavo; 5.Luís; Porque são mais competidores.
7. Questão	Quem achas que tem maior dificuldade nas atividades do clube? Porquê?
André	1.Inês: Tem um cadinho de dificuldade, por exemplo, nas coisas escritas precisa de ajuda, para entender.
Lucília	1.Inês: Porque, não sei dizer.
Léia	1.Inês: Parada, ela não consegue raciocinar rápido, fica parada meia hora, demora para entender. Eu falo, se ela não entende, torno a explicar. Não conseguimos brincar direito, porque ela a brincar vai para outras brincadeiras e não a brincadeira que está a brincar. (se refere também as brincadeiras entre elas, as meninas, em momentos livre). As outras meninas não é bem dificuldade, como vou te explicar, a dificuldade delas é mais preguiça de fazer as coisas. 2.Lucília; 3.Raquel; 4.Nadir.
Luís	1.Inês: Não converso muito com ela, mas parece ter maior dificuldade nas atividades, mas quando digo o que temos que fazer, ela faz.

	2.Raquel; 3.Nadir; 4.Lucília; Umas porque machucam-se em atividades físicas ou por falta de vontade mesmo.
Carlos	1.Inês: Porque fica mais no seu canto. Não interage muito com todos.
Gustavo	1. Inês: Porque atrapalha-se.
Nadir	1. Inês: Atrapalha-se, mas agente explica-lhe; 2. Nadir: Eu, canso-me rápido.
Raquel	1. Inês: Tem dificuldades de entender algumas coisas; 2. Lucília; 3. Nadir; A Lucília e a Nadir demonstram dificuldades nas atividades que exigem mais o físico, algumas vezes porque cansam, ou porque não querem tentar.
Inês	1. Lucília; 2. Nadir; Porque gostam de ficar à vontade.
8. Questão	Quem te ajuda nas atividades do clube? Porquê?
André	1. Gustavo: Porque somos melhores amigos;
Lucília	1. Nadir: Participo mais, junto a essa; 2. Raquel; 3. Léia: As outras se eu pedir, elas seriam as primeiras a ajudar.
Léia	1. Gustavo: Converso mais nas atividades; 2. Luís: Também converso, ajudamos uns aos outros; 3. Lucília: Se eu precisar, com certeza. 4. Nadir: Se eu pedir ela me ajuda;

	5. Raquel: Também se eu pedir ela me ajuda;
Luís	1. Gustavo; 2. Carlos; Porque estamos sempre juntos.
Carlos	1. André; 2. Gustavo; 3. Luís; São quem mais falo.
Gustavo	1. André: É sempre o primeiro a ajudar; 2. Carlos 3. Léia.
Nadir	1. André: Logo o primeiro; 2. Lucília; 3. Raquel; 4. Léia; 5. Luís; Quando não entendo vou perguntar a Lucília ou a Léia, elas explicam-me.
Raquel	Acho que todos se eu pedisse ajudariam. 1. Luís: 2. Carlos: 3. Gustavo: 4. André:
Inês	1. A Léia nas atividades, e os outros colegas também ajudam.
9. Questão	Quem tu ajudas nas atividades do clube? Porquê?
André	Ajudo todos, se me pedirem eu ajudo!
	Nadir: Estamos sempre juntas, mas ajudo a todos.

Lucília	
Léia	1. Inês; 2. Gustavo; 3. Luís; 4. Lucília; 5. Raquel; 6. Nadir; Eu ajudo se as pessoas quiserem que eu ajude né, e coloquei a Inês em primeiro, porque ajudo por causa dos problemas que ela tem, os meninos porque sempre faço atividades com eles, e as meninas para estimular.
Luís	Todos.
Carlos	Todos.
Gustavo	Todos.
Nadir	Se me pedirem ajuda e eu souber, eu ajudo qualquer um; 1. Lucília: Sempre estamos juntas; 2. Raquel: Porque é minha irmã; 3. Léia: Amiga, também; 4. André: Porque sempre ajuda; 5. Inês: Quase esqueci dela coitada, também a ajudo.
Raquel	1. Lucília; 2. Nadir; Fico sempre junto a elas.
Inês	Todo a gente.
10. Questão	O que tu pensas de cada um de seus colegas?
André	1. Gustavo: Gosto dele é bué da fixe, mesmo sendo um bocado teimoso; 2. Carlos: Está sempre disposto;

	3. Luís: É calmo; 5. Nadir: Boa pessoa para conversas, mas é cadinho preguiçosa; 6. Lucília: É fixe, boa pessoa para conversar, mas é cadinho preguiçosa também. 7. Léia: Bom, é fixe, faz as coisas, mas é muito mandona; 9. Raquel: Preguiçosa, sabe desenhar, é organizada, acho eu; 8. Inês: É que se ri de tudo, e também da graça.
Lucília	1. Nadir: Está sempre do meu lado, faz as mesmas parvoeiras que eu; 2. Raquel: Boa amiga; 3. Léia: Opa, quando ela não tem mais ninguém ela fala comigo, mas quando ela tem mais gente prefere os outros, mas nos damos bem; 4. Inês: Ela dá-se bem comigo; 5. André: O gajo que mais falo é com o André, me sinto mais à vontade com as raparigas. 6. Carlos: Falo com ele, mas é pouco; 7. Luís: Falo pouco; 8. Gustavo: Não falo muito;
Léia	1. Gustavo: Pronto, nós conseguimos ter uma conversa normal, não preciso gritar, se estamos falando não está olhando pra aqui, pra ali; 2. Nadir: Eu com a Lucília tenho que puxar, puxar, a dar várias voltas ao circo a ver se ela nos dá alguma informação. É ainda mais fechada, não procura falar conosco é mais no canto dela; 3. Lucília: Consegue se ter conversa, mas já é não aquele à vontade, mas é gira; 4. Raquel: Porque consegue ter uma conversa normal, é gira; 5. Inês: Às vezes não entende as conversas, mas mesmo assim converso, mas só consegue-se falar com ela, ela não cria conversas. 6. Luís: Porque está sempre nas brincadeiras, e conseguimos ter uma conversa normal; 7. André: Consegue se ter uma conversa, mas já é aos gritos;

	8.Carlos: Consegue-se falar, mas não é tanto quanto o Gustavo por exemplo, mas é participativo;
Luís	1. Gustavo: Amigos; 2. Carlos: Amigo estamos sempre juntos nas atividades; 3. André: É participativo; 4. Léia: Participativa, inteligente; 5. Raquel: Quieta, participa; 6. Nadir: Cansa, nas atividades físicas; 7. Lucília: Quase não converso; vejo que tem dificuldades nas atividades de caminhada; 8. Inês: Calada, não sei dizer, quase não converso;
Carlos	1. Gustavo: É amigo; 2. Luís: Também, é amigo; 3. André: Gosta de brincar; 4. Nadir: É cansada; 5. Raquel: É quieta; 6. Léia: Participativa; 7. Lucília: É cansada; 8. Inês: É na dela.
Gustavo	1. Luís: Gosto de estar com ele; 2. André: Engraçado; 3. Carlos: Ele é giro, sei lá; 4. Léia: É dedicada nas atividades; 5. Raquel: Ela é gira, falo pouco com ela; 6. Nadir: É gira também; 7. Lucília: Tímida; 8. Inês: É gira, mas falo pouco com ela.
Nadir	1. Lucília: É muito boa gente, sempre peço-lhe ajuda quando acontece qualquer coisa, gosto muito dela. 2. Raquel: Minha irmã é fixe, gente boa, temos briguinhas, mas é nada de mais;

	3. Léia: É igual a Lucília, se eu precisar ela me ajuda; 4. Inês: É social, gosta de brincar com toda gente, brinca com qualquer um, ela é fixe, boa gente; 5. André: Ele brinca com toda gente com facilidade. 6. Luís: Não se estressa, é super calmo; 7. Carlos: É chato kkk; 8. Gustavo: É bravo;
Raquel	1. Nadir: É a minha irmã, e as vezes me irrita de propósito; 2. Lucília: Epa, eu noto que ela sempre está atrás de mim, mas tem como preferência minha irmã. Acho ela fixe, minha criancinha eu a adotei; 3. Léia: Tem um jeito histérico que não gosto muito, mas é gira; 4. Inês: É complicado, epa não sei, eu sou muito quieta, não converso muito, e não consigo meter conversa com ela, tenho dificuldade. Quando converso parece que não me entende, ou eu não entendo, não sei, pode ser o jeito dela falar, é uma coisa estranha. Olha não sei; 5. Luís; 6. Carlos; 7. Gustavo; 8. André; Os gaiatos, nos falamos pouco, mas conversamos nas atividades.
Inês	1. Lucília: Gosta de fazer amigos; 2. Nadir: Também gosta de fazer amigos; 3. Léia: Gosta de ajudar-me; 4. Raquel: Conversei pouco com ela; 5. André: Engraçado. 6. Gustavo: Não falo com ele; 7. Carlos: Também, não falo; 8. Luís: Também, não falo.

Anexo II- Guião da Entrevista á Mãe da Criança com PID

Contexto Familiar:

- Como a família está estruturada? (Membros).

História da Criança:

- Pode partilhar um pouco sobre a história do nascimento da Inês “I”?
- Quando a família percebeu que algo estava diferente no desenvolvimento da “I”?

Diagnóstico:

- Como foi o processo de obtenção do diagnóstico de Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?

- Que profissionais de saúde ou especialistas estão envolvidos no cuidado da Inês? Desafios e Conquistas:

- Quais são os desafios diários que a família enfrenta juntamente com a Inês ao lidar com a Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?

- Como a família lida com esses desafios no quotidiano?

- Pode partilhar alguns momentos de conquista significativos que a criança alcançou recentemente?

- Como a família celebra esses

momentos? Apoio e Recursos:

- Quem faz parte da rede de apoio da família? (Amigos, familiares, vizinhos, etc...)

- Como esses apoios ajudam a criança e a família?

- Que recursos, como terapias, programas educacionais, ou serviços de apoio, estão atualmente sendo utilizados pela criança com PID?

- Como a família encontra esses recursos?

- A família sente que há áreas específicas em que precisam de mais apoio? Se sim, quais?

Futuro:

- Quais são as expectativas da família para o futuro da Inês?

- Existem objetivos específicos que a família espera alcançar em termos de desenvolvimento da Inês?

Anexo III - Guião da Entrevista á Diretora do Clube

Apresentação

- Pode falar um pouco sobre o seu papel como diretora no clube de desbravadores?
- Como funciona ou é organizado o Clube de Desbravadores?
- Quais são os objetivos do trabalho desenvolvidos pelo clube?
- Como o clube aborda a inclusão?

Informações das crianças no geral, em destaque sobre a criança com perturbação do desenvolvimento intelectual

- Quem são os desbravadores que participam do clube?
- Pode fornecer informações sobre a criança com perturbação do desenvolvimento intelectual que participa do clube?
- Quais são as habilidades e desafios específicos da “I”?
- Como caracteriza a rela/ção da “I” com os colegas?

Estratégias de Inclusão

- Como o clube adapta as atividades para garantir a participação de todas as crianças?
- Existem recursos ou estratégias que são implementadas?

Interação com os Pares

- Como o clube promove a interação entre a criança com a ‘I’ e seus pares?
- Como é a interação dos demais colegas com a “I”?
- Quais são as estratégias para conscientizar os demais desbravadores sobre a importância da inclusão?
- As atividades desenvolvidas contribuem para inclusão?
- Quais contribuições inclusivas, o clube de desbravadores tem realizado?

Anexo IV - Declaração de Consentimento Informado à Diretora

AO PARTICIPANTE / REPRESENTANTE:

Por favor, leia com atenção todo o conteúdo deste documento. Não hesite em solicitar mais informações se não estiver completamente esclarecido.

Caro/a Senhor/a:

No âmbito do mestrado em Educação Especial, a investigadora Marianne Monteiro Corrêa Batista dos Santos pretende realizar um Estudo com o tema “ A Inclusão de uma criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual num contexto de Educação Não formal”. A evolução dos conhecimentos científicos, nos mais diversos domínios, tem sido possível graças ao contributo da investigação, por isso reveste-se de elevada importância a sua colaboração através da sua participação. Asseguramos que neste estudo será mantido o anonimato e a confidencialidade dos dados, pois os investigadores consagram-no como obrigação e dever o sigilo.

Declaração de participante:

- Declaro ter compreendido os objetivos, riscos e benefícios do estudo, explicados pelo investigador que assina este documento;
- Declaro ter-me sido dada oportunidade de fazer todas as perguntas sobre o assunto e para todas elas ter obtido resposta esclarecedora;
- Declaro ter-me sido assegurado que toda a informação obtida neste estudo será estritamente confidencial e que a minha identidade nunca será revelada;
- Declaro ter-me sido garantido que posso desistir de participar no estudo em qualquer momento.

Assim, depois de devidamente informados (a) e esclarecido(a) aceito participar neste estudo:

Participante/ Representante (Assinatura)_____

Data_____

Declaro que prestei a informação adequada e me certifiquei que a mesma foi entendida, ficando informado e esclarecido a pessoa participante:

Investigadora Principal (Assinatura):

Data: / /2024

Anexo V - Declaração de Consentimento Informado á Mãe

AO PARTICIPANTE / REPRESENTANTE:

Por favor, leia com atenção todo o conteúdo deste documento. Não hesite em solicitar mais informações se não estiver completamente esclarecido.

Caro/a Senhor/a:

No âmbito do mestrado em Educação Especial, a investigadora Marianne Monteiro Corrêa Batista dos Santos pretende realizar um Estudo com o tema “ A Inclusão de uma criança com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual num contexto de Educação Não formal”. A evolução dos conhecimentos científicos, nos mais diversos domínios, tem sido possível graças ao contributo da investigação, por isso reveste-se de elevada importância a sua colaboração através da sua participação. Asseguramos que neste estudo será mantido o anonimato e a confidencialidade dos dados, pois os investigadores consagram-no como obrigação e dever o sigilo.

Declaração de participante:

- Declaro ter compreendido os objetivos, riscos e benefícios do estudo, explicados pelo investigador que assina este documento;
- Declaro ter-me sido dada oportunidade de fazer todas as perguntas sobre o assunto e para todas elas ter obtido resposta esclarecedora;
- Declaro ter-me sido assegurado que toda a informação obtida neste estudo será estritamente confidencial e que a minha identidade nunca será revelada;
- Declaro ter-me sido garantido que posso desistir de participar no estudo em qualquer momento.

Assim, depois de devidamente informados (a) e esclarecido(a) aceito participar neste estudo:

Participante/ Representante (Assinatura)_____

Data_____

Declaro que prestei a informação adequada e me certifiquei que a mesma foi entendida, ficando informado e esclarecido a pessoa participante:

Investigadora Principal (Assinatura):

Data: / /2024

Anexo VI - Consentimento Informado aos Encarregados de Educação.

Investigação no âmbito do Mestrado em Educação Especial

Instituto Politécnico de Portalegre - Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

Autora do estudo: Marianne Santos

No âmbito da elaboração da dissertação para obtenção do grau de mestre, venho por este meio solicitar autorização para a participação do seu filho ou da sua filha no estudo através da realização de uma entrevista, a qual tem como principal objetivo analisar as interações entre pares a nível das atividades realizadas no Clube de Desbravadores.

Declaro que é garantida a confidencialidade dos dados, bem como o anonimato de todos os participantes.

Agradeço a colaboração.

Assinatura: _____ Data: ____ / ____ / ____

Anexo VII – Grelha de Observação

GRELHA DE OBSERVAÇÃO	
Identificação do Caso	
Criança	13 anos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual
Contexto da Observação	
Local	Sede do Clube de Desbravadores/ Local Externo
Intervenientes	
Período da Observação	Maio a junho de 2024
Descrição da Observação	
Interação com os pares e participação.	
Chegada: Observar se a Inês Interagiu inicialmente com colegas.	
Posicionamento para o início das atividades (Ordem Unida): Observar se a Inês foi auxiliada por colegas para se posicionar e realizar movimentos.	
Reflexão (História): Observar se a Inês se sentou com os colegas e se houve interação.	
Atividades, Jogos e brincadeiras: Observar se a Inês participa das atividades, se é auxiliada pelos colegas.	

Anexo VIII - Entrevista à Diretora

Pode falar um pouco sobre o seu papel como diretora no clube de desbravadores?	
Resposta: Diretora	Sim, claro! O meu papel como diretora primeiramente é organizar e formar a equipa de dirigentes que fará parte do núcleo de Desbravadores. Temos várias faixas etárias e os dirigentes devem ser pessoas direcionadas especificamente para essas idades. Tenho como função direcionar/conferir as atividades planeadas pela direção a serem desenvolvidas, também ser responsável por representar o clube aos pais, membros e organizações, o maior desafio é a responsabilidade por todas as crianças, juvenis e adolescentes, durante as atividades internas e externas. Por fim e não menos importante gerir a plataforma mantendo-a atualizada, gerir seguros, fardamento e outras formalidades.
Como funciona ou é organizado o Clube de Desbravadores?	
Resposta: Diretora	No geral o clube de desbravadores é organizado por faixas etárias que inicia com os rebentos 3 a 5 anos, tições 6 a 10 anos, exploradores, de 11 a 15anos, companheiros de 16 aos 20 e embaixadores dos 20 por diante (até que a pessoa se sinta capaz)
Quais os objetivos do trabalho desenvolvido pelo Clube?	
Resposta: Diretora	Nós temos o nosso clube, mas seguimos uma ordem a nível nacional, sendo assim os nossos objetivos são desenvolver o físico, o mental e espiritual, observando as necessidades e interesses conforme cada faixa etária. Tentamos que sejam desenvolvidas várias habilidades, através de especialidades que trazem propostas de variadas temáticas e com um trabalho conjunto. Acima de tudo buscam-se atitudes de respeito, pela natureza, amor a Deus, e ao outro.
Como o clube aborda a inclusão?	
Resposta: Diretora	Como um dos objetivos já citados é amar ao outro, o respeito precisa ser para com todos, seja de outra nacionalidade ou mesmo com dificuldades e limitações físicas ou intelectuais. Recebemos aqui no clube crianças e adolescentes de outras nacionalidades, culturas, crenças, com dificuldades e limitações. E buscamos desenvolver as atividades de forma que todos participem, inclusive

	desenvolvemos atividades em que as diferentes faixas etárias se ajudem entre si e interajam.
Quem são os Desbravadores que participam do clube?	
Resposta: Diretora	São crianças, adolescentes e jovens, que participam das atividades e trazem consigo as suas características próprias, uns mais introvertidos, outros mais desinibidos, falantes, outros calados, uns agitados, uns mais disponíveis a atividades que exijam mais o esforço físico, outros com maior desenvoltura para outros jogos, e brincadeiras.
Quais são as habilidades e desafios específicos da Inês?	
Resposta: Diretora	A Inês é ativa, gosta de participar, dispõem-se a desenvolver todas as atividades, demonstra interesse até mesmo em atividades que exijam maior condição física, é uma miúda que não se queixa quando está cansada, no entanto demonstra dificuldades na parte escrita, nas questões teóricas, a ler e interpretar. Quando fazemos esse tipo de atividade, pois geralmente temas especialidades com conteúdos práticos e teóricos, adaptamos a parte teórica fazendo as questões de forma oral, e assim ela responde na mesma os testes e conclui a especialidade.
Como caracteriza a relação da Inês com os colegas?	
Resposta: Diretora	Ela é receptiva, busca interagir, nota-se que ela procura sempre um colega ou dirigente para estar perto.
Como o clube adapta as atividades para garantir a participação de todas as crianças?	
Resposta: Diretora	Temos um grupo de desbravadores diversificado, sendo assim as atividades são na grande maioria em grupo, para favorecer a participação, e estimular a interação e o trabalho em equipa. Quando observo que tem alguém a parte, eu ou os dirigentes participam junto, ou criamos grupos propositais. No entanto existem atividades individuais, no caso das especialidades que após a atividade práticas aplicamos um teste, e para garantir que todos concluam, por vezes temos que adaptar de forma oral.
Existem recurso ou estratégias que são implementadas?	

Resposta: Diretora	Os jogos, brincadeiras e atividades em grupo, o teste oral, também utilizamos como estratégia, colocar um colega para auxiliar ou dar apoio, a um novo integrante, ou a uma criança que tenha maior dificuldade. A interação entre faixas etárias diferentes. A utilização de histórias para o momento de reflexão, no contexto de uma situação que precise ser abordada pelo clube.
Como eles interagem uns com os outros?	
Resposta: Diretora	É uma boa interação, não há muitos conflitos, nas atividades desenvolvidas interagem entre si, no entanto é possível perceber que as meninas preferem estar com as meninas e os meninos preferem estar com os meninos.
Como é a interação dos demais colegas com a Inês?	
Resposta: Diretora	Percebo que está a desenvolver-se uma boa interação. Durante as atividades em grupo, nos jogos e brincadeiras a interação com a Inês é maior, do que em momentos livres. Também percebo que todos gostam de estar com quem se identificam mais, nem por isso ela fica de fora dos grupos nas atividades.
Como o clube promove a interação entre a Inês e seus pares?	
Resposta: Diretora	Como já tinha dito, colocamos um amigo para auxiliá-la, estimulamos a sua participação, adaptamos as atividades para que ela compreenda e possa desenvolver, no entanto, não a tratamos de forma exclusiva, queremos que ela faça o mesmo que os demais colegas fazem. Às vezes situações exigem que ela seja mais autônoma, vai existir momentos de discordância, momentos de desconforto, assim também como momentos de muita descontração e alegria, e são esses momentos nas atividades desenvolvidas que proporcionam as interações, e assim todos aprendem uns com os outros.
Quais são as estratégias para conscientizar os desbravadores sobre a importância da inclusão?	
Resposta: Diretora	Sempre quando chegam novos membros, buscamos apresentá-los, inclui-los no grupo e desenvolver o trabalho em equipa, até o momento não falamos de deficiência em si, falamos do respeito com o outro, e inclusive já fizemos atividade sobre amizade, e sempre que me é colocado a responsabilidade do preparo do momento reflexão conto uma história que aborda assuntos de respeito, ajuda, amizade e perdão.

As atividades desenvolvidas contribuem para inclusão?	
Resposta: Diretora	Sim, fazemos tentativas, alguns momentos não saem como esperado, como por exemplo, quando peço que um colega ajude o outro com maior dificuldade ocasiona um conflito, no entanto outros momentos a estratégia corre bem, e vamos modificando tentando que as atividades, jogos e brincadeiras contribuam de forma inclusiva sendo prazeroso para todos.
Quais contribuições inclusivas, o clube de desbravadores tem realizado?	
Resposta: Diretora	Temos procurado incluir a Inês com as suas limitações, ajudando a desenvolver a sua autonomia e interação, não exclusivamente a Inês, mas também, crianças, adolescentes e jovens de outras nacionalidades que recebemos e buscamos acolher, para que sintam-se pertencentes a este grupo. Com isso vamos aprendendo, vivendo novos desafios, que é importante para todos do clube, porque como esse aprendizado, seguimos, na tentativa de cumprir nosso propósito, o de amar e respeitar o outro e ajudando a formar sociedade, a comunidade que estamos incluídos.

Anexo IX- Entrevista à Mãe

Como a família está estruturada?	
Resposta: Mãe	Moramos eu, meu marido e a Inês.
Pode compartilhar um pouco sobre a história do nascimento da Inês?	
Resposta: Mãe	Eu não tinha o sonho de ser mãe e, até então, não queria. No entanto, quando me casei, o meu marido queria muito ter um filho, acabei por aceitar, e começamos a planejar. Fizemos exames e descobri que meu sangue é Rh negativo e o sangue do meu marido é Rh positivo, o que poderia causar complicações que poderiam afetar o bebê. Por isso tive que tomar injeções durante a gravidez. Além disso, fiz um outro tipo de exame porque meu marido tinha um sobrinho que nasceu com uma distrofia muscular. Felizmente, descobrimos que a condição do nosso sobrinho não era determinada nem relacionada a família do meu marido, o que nos deixou mais tranquilos. Durante a gravidez, tive diabetes, mas, tirando isso, foi uma gestação normal. No momento do parto, foi feita uma cesariana, a bebê estava com 38 semanas, eu estava acima do peso, minha tensão artéria subia frequentemente, e a bebê não tinha se encaixado. No entanto, a cesariana ocorreu muito bem!
Quando a família percebeu que algo estava diferente no desenvolvimento da Inês?	

Resposta: Mãe	Ela sempre me pareceu-me saudável, embora fosse um pouco preguiçosa para mamar, mas, de um modo geral, sempre esteve muito bem. Esperta, começou a engatinhar rápido e, aos oito meses, deu os primeiros passos. Aos onze meses, já andava por toda a casa, ia buscar os seus peluches, subia em tudo e saltava, por isso, tínhamos que estar sempre atentos, pois era inquieta. Até então, não percebia nada de diferente. Contudo, a minha sogra logo incomodou-se e dizia-me que a fala da Inês não era igual as das crianças de sua idade, tinha por volta de dois anos. A Inês dizia pai e mãe, mas só começou a falar melhor com quatro anos, embora as palavras fossem muito enroladas, como se falássemos com ela e ela não percebesse. No infantário, a professora percebeu que a Inês tinha dificuldades em ficar sentada e em concentrar-se nas atividades, pedia muitas vezes para fazer chichi, não por vontade de ir à casa de banho, mas para levantar-se. Foi então percebido a dificuldade de concentração. Nas atividades de desenho, enquanto os colegas da mesma idade conseguiam contornar e pintar dentro do desenho, ela não conseguia. Contudo, a Inês gostava muito de brincar com puzzles, e a professora sugeriu que lhe comprássemos alguns. Começámos a estimulá-la com puzzles de poucas peças, até comprarmos um com 32 peças, ela montava rapidamente.
Como foi o processo de obtenção do diagnóstico de Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?	
Resposta: Mãe	Devido às dificuldades da fala e à da inquietude, a Inês começou a ser acompanhada, aos três anos, por um terapeuta da fala, duas doutoras, e uma especialista em motricidade, profissionais disponibilizados pela escola, deram-nos o diagnóstico de déficit de atenção. No entanto, percebia que os resultados não eram os que esperava. Então, procurei um médico particular, que a acompanhou a Inês dos 3 aos 5. Depois disso, procurámos um especialista, que fez uma consulta bastante demorada comigo e com o pai, seguida de uma avaliação com a Inês, que durou o dia todo. Desde de então, recebemos o diagnóstico de que ela tem um atraso intelectual. Na escola, ela é dois anos atrasa em relação à sua turma.
Que profissionais de saúde ou especialistas estão envolvidos no cuidado da Inês ?	
Resposta: Mãe	No início, éramos acompanhados por um psicólogo, não só a Inês, também eu, o pai, a escola e a professora. Hoje, não fazemos nenhum acompanhamento fora dos apoios que ela tem na escola, que incluem a terapeuta da fala, a especialista em motricidade e a psicóloga, além do professor de apoio nas aulas de português e matemática. Nas demais aulas ela permanece

	na turma, a participar com os demais colegas. Também retirei a medicação por conta própria, ela ficava muito apática.
Quais são os desafios diários que a família enfrenta juntamente com a Inês ao lidar com a Perturbação do Desenvolvimento Intelectual?	
Resposta: Mãe	Quando era pequena, na escola, eu percebia que a Inês brincava quase sempre sozinha. Aos oito anos, quando conversava com os primos da mesma idade, gaguejava muito e não percebia o que eles perguntavam. Com essa idade, foi recomendado que começássemos a dar-lhe medicação, inicialmente com uma dose pequena antes de ir para a escola, para que pudesse concentrar-se, pois era muito inquieta. Contudo, à medida que as doses foram aumentadas, ela ficava sempre sonolenta e apática. Preferíamos vê-la na sua agitação do que daquele jeito. Um grande desafio, que até hoje persiste, é a dificuldade fazer amigos. Percebo que ela procura, mas tem dificuldades de estabelecer vínculos. Outra questão é que ainda tem dificuldades em discernir os sons das letras, acaba por escrever como se fala e não da forma correta. Confunde os sons da letra “P” com a da letra “T”, também do “U” com “O”. Tenho de estar sempre a corrigi-la.
Como a família lida com esses desafios no cotidiano?	
Resposta: Mãe	No início, quando descobrimos a Perturbação do Desenvolvimento Intelectual da Inês, eu e meu marido fizemos exames genéticos para descobrir de quem ela teria herdado o transtorno, ou melhor, de quem era a culpa. Discutíamos muito sobre isso, até que o médico nos pediu para pararmos de procurar culpados, pois precisávamos unir-nos para apoiar nossa filha, explicando que as dificuldades da Inês poderiam estar relacionadas a outros fatores. Hoje em dia, não falamos sobre esse assunto. Outro desafio enfrentado, e que preciso confessar, é que muitas vezes fico irritada ao ensina-la ou corrigi-la em determinadas situações, e acabo por evitar fazê-lo. É o pai quem tem mais paciência, embora também fica nevoso. Quando a Inês era pequena, até os nove anos, eu ficava preocupada com facto de ela não conseguir estar quieta e incomodar as outras pessoas. Por isso, sempre me assentava em lugares próximos da porta ou nos últimos bancos porque ela não parava em lugar nenhum, assim era possível gerir melhor a situação. Hoje, tento mostrar à Inês como a vida é, e como ela pode reagir nas situações do dia a dia, para que ela consiga se desenrascar-se. Já pai é bastante protetor. Eu procuro ensiná-

	la os afazeres de casa, pois penso que, se eu ou pai faltarmos, ela precisa saber fazer as coisas sozinha. Recentemente, pedi-lhe que fizesse um bolo, ela fez. Eu nem sequer vi, pois estava tão cansada que adormeci. Quando acordei, o bolo estava pronto em cima da mesa, e isso deixou-me contente. No entanto, o que me incomoda muito é o facto de ela ter dificuldades de estabelecer amizade, e por isso, prefere ficar em casa. Também noto que a sua maior interação é com crianças mais pequenas.
Pode partilhar alguns momentos de conquista significativos que a criança alcançou recentemente?	
Resposta: Mãe	A Inês melhorou na leitura e na escrita; notei uma grande diferença do ano passado para este ano. Também percebo que ela tem feito muitas coisas, sozinha. Frequentar o clube de desbravadores tem-lhe sido bastante útil, pois sei que, lá estando, ela se desenvolve através das atividades, principalmente no envolvimento social. Ela chega sempre das atividades empolgada e fala sobre o que fez. No clube, ela é desafiada, convive mais com outras crianças e tem experiências que exigem autonomia. No entanto também se frustra, pois deseja mais atenção de alguns colegas, mas sempre há alguém para direcionar a situação. Apesar disso, no clube, ela encontra conforto e sente-se bem.
Como a família celebra esses momentos?	
Resposta: Mãe	Ficamos felizes e estamos sempre a incentivá-la.
Quem faz parte da rede de apoio da família? (Amigos, familiares, vizinhos, etc...)	
Resposta: Mãe	Durante a trajetória tive apoio de amigos, que levavam a Inês para brincar com netos, filhos, a tratavam como se fosse da família. Hoje, contamos com a escola e o clube de desbravadores, mas, no contexto geral, somos eu e o pai.
Como esses apoios ajudam a criança e a família?	
Resposta: Mãe	Na escola, contribuem no desenvolvimento na aprendizagem, escrita e na leitura, noto que em outras questões não conseguem apoiar plenamente a Inês, pois há muitas crianças e o apoio oferecido é limitado.

	No clube, falei com a diretora sobre as dificuldades da Inês. Ela ajuda-me bastante, diz que a Inês é muito querida, busca sempre incentivá-la.
A família sente que há áreas específicas em que precisam de mais apoio? Se sim, quais?	
Resposta: Mãe	Vejo que eu e meu marido precisamos aprender lidar com determinadas situações, pois, por vezes, ficamos muitos nervosos. Sei que não posso permitir que a Inês faça o que quer; preciso colocar limites. Talvez o apoio devesse incluir toda a família, penso que poderia ter psicólogos para a família, mas no que frequentei não obtive resultados. A psicóloga da escola fala sempre a mesma coisa, já até sei o que vai dizer. E outra questão principal é socialização da Inês.
Quais são as expectativas da família para o futuro da Inês?	
Resposta: Mãe	Não sonho alto, porque sei que tem coisas muito desafiadoras como a faculdade. Mas desejo que ela seja feliz, que faça o que é certo, que tenha Cristo no coração, que ela crie vínculos no clube de desbravadores e na escola, onde frequentar, e desenvolva nos seus desafios, que trabalhe no que goste, e consiga ter uma vida a dois, que ela ame e seja amada. Se ela conseguir desenvolver as coisas simples da vida, ela vai conseguir viver experiências boas. Também digo-lhe sempre para não desistir, porque todos enfrentamos obstáculos e dificuldades, ela também terá que enfrentar.
Existem objetivos específicos que a família espera alcançar em termos de desenvolvimento da Inês?	
Resposta: Mãe	Eu sei que, no seu próprio tempo, ela irá desenvolvendo-se, como disse o médico: cada um de nós temos o nosso ritmo, e ela tem o seu. Vejo esse desenvolvimento como dois carros que seguem para o mesmo destino; um pode andar a 70 km/h e outro a 120 Km/h. Um vai mais rápido e o outro mais devagar, mas, ainda assim, chegam no mesmo sítio.

Anexo X- Matrizes Sociométricas

Tabela X1

Matriz Sociométrica: Questões 1 e 2. Vamos realizar uma atividade no campo e precisamos de boleia, se fosse possível escolher, quem tu levarias? E quem tu não levarias?

	André ♂		Carlos ♂		Gustavo ♂		Inês ♀		Luís ♂		Léia ♀		Lucília ♀		Nadir ♀		Raquel ♀	
Idade	13		13		14		13		17		13		12		13		15	
	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R
André		—	4º	—	1º	—		—	2º	—		—		—	5º	—		—
Carlos	1º				2º				3º			1º				3º		2º
Gustavo	2º		3º					1º	1º			2º						
Inês		1º		2º						2º	1º		2º		3º			
Luís	3º		2º		1º			2º						1º				
Léia		1º		2º	1º			3º	5º				2º		3º		4º	
Lucília		4º		2º		1º		3º			2º				1º		3º	
Nadir		—		—		—		—	4º	—	3º	—	2º	—		—	1º	—
Raquel		5º		2º		3º		1º					1º		2º			
Total	3	4	3	4	4	2	0	5	5	1	3	2	4	1	5	1	3	1

Nota. As letras indicam (**P**) Preferência e (**R**) Rejeição. As cores auxiliam na diferenciação: azul para preferência e vermelho para rejeição. Os números descritos na forma ordinal, indicam o posicionamento das escolhas dos nomes dispostos verticalmente em relação aos nomes posicionados horizontalmente. O traço vermelho indica a ausência de escolhas, representando a resposta “ toda gente ”. O total corresponde à contagem de quantas vezes alguém foi escolhido.

Tabela X 2

Matriz Socimétrica: Questão 3. Quem achas que não te escolheria?

	André ♂	Carlos ♂	Gustavo ♂	Inês ♀	Luís ♂	Léia ♀	Lucília ♀	Nadir ♀	Raquel ♀
Idade	13	13	14	13	17	13	12	13	15
André		1º							
Carlos						1º		3º	2º
Gustavo				1º					
Inês	1º	4º	3º		2º				
Luís				1º		3º	2º		
Léia	2º	1º							
Lucília			1º						
Nadir		1º	2º						3º
Raquel	4º	2ª	1º		3º	5º			
Total	3	5	4	2	2	3	1	1	2

Note. Os números descritos na forma ordinal, indicam o posicionamento das escolhas dos nomes dispostos verticalmente em relação aos nomes posicionados horizontalmente. O total corresponde à contagem de quantas vezes alguém foi escolhido.

Tabela X 3

Matriz Socimétrica: Questões 4 e 5. Com quem bricas/jogas mais no clube? E com quem brincas/jogas menos no Clube?

	André ♂		Carlos ♂		Gustavo ♂		Inês ♀		Luís ♂		Léia ♀		Lucília ♀		Nadir ♀		Raquel ♀	
Idade	13		13		14		13		17		13		12		13		15	
	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R
André					1°			1°							2°			
Carlos	3°				1°			1°	2°					2°		3°		
Gustavo	2°		3°					1°	1°			3°				2°		
Inês				2°		1°				3°			1°		2°			
Luís	3°		2°		1°			1°						2°		4°		3°
Léia			5°		1°				2°				3°		4°			1°
Lucília				2°		1°					3°				1°		2°	
Nadir				2°		1°	3°				2°		1°					
Raquel								1°				2°	1°					
Total	3	0	3	3	4	3	1	5	3	1	2	2	4	2	4	3	1	2

Note. As letras indicam (P) Preferência e (R) Rejeição. As cores auxiliam na diferenciação: azul para preferência e vermelho para rejeição. Os números descritos na forma ordinal, indicam o posicionamento das escolhas dos nomes dispostos verticalmente em relação aos nomes posicionados horizontalmente. O total corresponde à contagem de quantas vezes alguém foi escolhido.

Tabela X 4

Matriz Socimétrica: Questões 6 e 7. Quem achas ter menos dificuldades nas atividades? E quem achas ter maior dificuldades?

	André ♂		Carlos ♂		Gustavo ♂		Inês ♀		Luís ♂		Léia ♀		Lucília ♀		Nadir ♀		Raquel ♀	
Idade	13		13		14		13		17		13		12		13		15	
	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R	P	R
André			1º		2º			1º	3º									
Carlos	1º				2º			1º	3º									
Gustavo	1º		3º					1º			2º							
Inês	2º		3º		4º				5º		1º			1º		2º		
Luís	3º		1º		4º			1º			2º			4º		3º		2º
Léia			3º		1º			1º	2º					2º		4º		3º
Lucília	2º		3º		4º			1º			1º							
Nadir	4º		1º		3º			1º	2º							2º		
Raquel	4º		2º		3º			1º	1º		5º			2º		3º		
Total	7	0	8	0	8	0	0	8	6	0	5	0	0	4	0	5	0	2

Note. As letras indicam (**P**) Preferência e (**R**) Rejeição. As cores auxiliam na diferenciação: azul para preferência e vermelho para rejeição. Os números descritos na forma ordinal, indicam o posicionamento das escolhas dos nomes dispostos verticalmente em relação aos nomes posicionados na horizontal. O total corresponde à contagem de quantas vezes alguém foi escolhido.

Tabela X 5*Matriz Socimétrica: Questão 8.: Quem te ajuda nas atividades?*

	André ♂	Carlos ♂	Gustavo ♂	Inês ♀	Luís ♂	Léia ♀	Lucília ♀	Nadir ♀	Raquel ♀
Idade	13	13	14	13	17	13	12	13	15
André			1º						
Carlos	1º		2º		3º				
Gustavo	1º	2º				3º			
Inês						1º			
Luís		2º	1º						
Léia			1º		2º		3º	4º	5º
Lucília						3º		1º	2º
Nadir	1º				5º	4º	2º		3º
Raquel							1º	2º	
Total	3	2	4	0	3	4	3	3	3

Note. Os números descritos na forma ordinal, indicam o posicionamento das escolhas dos nomes dispostos verticalmente em relação aos nomes posicionados horizontalmente.

Tabela X 6*Matriz Socimétrica: Questão 9. Quem ajudas nas atividades?*

	André ♂	Carlos ♂	Gustavo ♂	Inês ♀	Luís ♂	Léia ♀	Lucília ♀	Nadir ♀	Raquel ♀
Idade	13	13	14	13	17	13	12	13	15
André		-	-	-	-	-	-	-	-
Carlos	-		-	-	-	-	-	-	-
Gustavo	-	-		-	-	-	-	-	-
Inês	-	-	-		-	-	-	-	-
Luís	-	-	-	-		-	-	-	-
Léia			2º	1º	3º		4º	6º	5º
Lucília								1º	
Nadir	4º			5º		3º	1º		2º
Raquel							1º	2º	
Total	1	0	1	2	1	1	3	3	2

Note. Os números descritos na forma ordinal, indicam o posicionamento das escolhas dos nomes dispostos verticalmente em relação aos nomes posicionados horizontalmente. O traço azul indica a ausência de escolhas específicas, representando a resposta “ todos”. O total corresponde à contagem de quantas vezes alguém foi escolhido.

Anexo XI - Transcrição dos Registos das Observações

Identificação do Caso	
Criança	13 anos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual
Contexto da Observação	
Local	Sede do Clube de Desbravadores.
Intervenientes	
Data	05 de maio 2024
Descrição da Observação	
Interação com os pares e participação.	
Chegada: Inês esteve ao lado da mãe e permaneceu dentro do carro aguardando os dirigentes. Não houve interação com os demais colegas.	
Posicionamento para o início das atividades (Ordem Unida): No momento da Ordem Unida, a Inês demonstrou dificuldades para se posicionar e foi auxiliada pelo colega André e a Diretora.	
Reflexão (História): A Inês sentou-se ao lado da Nadir e da Lucília, enquanto escutavam a história, brincavam com as mãos uma da outra.	
Atividades, Jogos e brincadeiras: A Inês juntamente com a Nadir e Lucília fizeram mímicas em equipa, para que os demais do grupo descobrissem o que elas queriam dizer. Responderam questões, e fizeram um cartaz proposto pela dirigente.	

REGISTO DA OBSERVAÇÃO	
Identificação do Caso	
Criança	13 anos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual
Contexto da Observação	
Local	Sede do Clube de Desbravadores.
Intervenientes	
Data	19 de maio 2024
Descrição da Observação	
Interação com os pares e participação.	
Chegada: Quando cheguei ao local a Inês e a Lucília estavam juntas, logo chegou um uma criança de outra faixa etária junto elas, começaram a brincar, correram tentando apanhar um ao outro.	
Posicionamento para o início das atividades (Ordem Unida): Na ordem Unida a Inês, não precisou de apoio dos demais colegas, ela observava e tentava fazer igual.	
Reflexão (História): Sentaram-se juntas a Lucília e Nadir, e a Inês foi sentar-se ao lado, não houve interações e conversas com a Inês.	
Atividades, Jogos e brincadeiras: Durante a atividade de nós e amarras, a Inês demonstrou-se interessada, persistente, participativa, buscava ajuda dos colegas, e faziam juntos, e também a auxiliavam quando ela pedia. Foi auxiliada pelo André que a ensinou a fazer o nó, outras duas colegas a Lucília e a Nadir que seguravam a corda sendo suporte para desenvolver a amarra. Estavam todos próximos rindo e auxiliando e brincando uns com os outros. Na segunda atividade, foi realizada a brincadeira de escolher pares, neste momento tínhamos a presença de crianças de outra faixa etária do clube. Todos movimentavam-se conforme o direcionamento do dirigente, que dizia quantos componentes deveria ter os grupos. Os participantes se movimentavam livremente, e ao comando do dirigente dividiam-se em grupos de oito, seis, quatro e assim por diante até que ficassem apenas dois participantes, a brincadeira foi refeita por três vezes, enquanto houve empolgação. Foi possível perceber que a Inês não era escolhida por seus colegas, se logo não juntava a um grupo acabava sendo uma das primeiras a sair do jogo, por ficar sem par.	

REGISTO DA OBSERVAÇÃO	
Identificação do Caso	
Criança	13 anos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual
Contexto da Observação	
Local	Sede do Clube de Desbravadores e externo.
Intervenientes	
Data	02 de junho 2024
Descrição da Observação	
Interação com os pares e participação.	
Chegada: A Inês aproximou-se de duas colegas a Lucília e Nadir que estavam jogando balão uma para a outra, a partir de então começou a interação entre as três, e brincaram até o início das atividades.	
Posicionamento para o início das atividades (Ordem Unida): A Inês recebeu ajuda da colega Léia para se posicionar para ordem unida e desenvolver os movimentos.	
Reflexão (História): A Inês sentou-se junto a Lucília e a Nadir, não houve conversas, apenas olhares, e mantiveram atenção na história.	
Atividades, Jogos e brincadeiras: Foi realizada uma atividade de sinais de pista e utilização de mapa, sendo o percurso feito na região onde encontra-se o clube. Os participantes precisavam olhar o mapa, encontrar os lugares, e pegar os objetos que estavam nesses lugares, e trazer a sede do clube. O grupo foi dividido em duas equipes, no momento da divisão a diretora escolheu os componentes formando uma fila aleatória, e direcionando um para um lado e para outro. Durante a pista fizeram uma caminhada longa, em alguns momentos a Inês estava junto a Nadir e a Lucília que estavam mais cansadas, em outro momento estava mais a frente com a Léia, e também junto aos dirigentes. Quando a Inês estava próxima aos colegas ela interagiu, e fazia igual aos colegas os quais estava a acompanhar, pediu água a uma colega, a colega logo disse que precisava trazer sua própria garrafa, mas permitiu que tomasse a água, e a ajudou a tomar de forma que não encostasse a boca no gargalo da garrafa. Sua participação se deu no percurso, na procura dos objetos, no entanto não participou da leitura do mapa.	

REGISTO DA OBSERVAÇÃO	
Identificação do Caso	
Criança	13 anos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual
Contexto da Observação	
Local	Externo.
Intervenientes	As duas primeiras semanas de junho as atividades foram seguidas, na segunda semana utilizaram o feriado para realizar uma especialidade. Atividade que ocorreu em um local externo ao clube. Houve momentos que não consegui acompanhar a Inês, por não estar presente a todo tempo e junto ao grupo.
Data	09 de junho 2024
Descrição da Observação	
Interação com os pares e participação.	
Chegada: Hoje o contexto foi diferente, pois eles tiveram atividade externa, foram para um local com piscina onde passaram a noite em alojamentos. Na chegada ao local ela foi auxiliada pela Léia, que a ajudou em todas as rotinas, acolhendo e direcionando onde deveria arrumar os pertences, os horários que deveriam ser cumpridos. Observei que Inês se esqueceu de arrumar seus pertences e foi lembrada por Léia.	
Posicionamento para o início das atividades (Ordem Unida): A Inês se posicionou, no momento dos movimentos errava algumas vezes, o que também foi feito por outros colegas. Mas refazia os movimentos com a ajuda dos dirigentes e de colegas.	
Reflexão (História): A Inês chegou na sala junto a Léia, cumprimentou seus dirigentes e colegas que ali estavam. Em alguns momentos conversava brevemente com a Léia e com outros pares que estavam próximos a ela. A Inês participou da dinâmica realizando uma breve leitura. Leitura que se fez devagar e com pausas, pois algumas palavras demoravam-se a lê-las, porém foi possível compreender o texto lido.	
Atividades, Jogos e brincadeiras: As atividades envolviam aulas de salvamento aquático, os desbravadores já haviam recebido os conteúdos para que se preparassem. A Inês participou e ficou a observar a palestra. Após o almoço receberam uma folha com a revisão do que foi falado. A Inês estava sempre perto da Léia, mostrando aparente dependência. No momento das brincadeiras, a Inês demonstrou-se disposta a participar, as equipes eram mistas, tínhamos outras faixas etárias juntas, observei que no momento da divisão de equipes, que os pares não a escolhiam, e não escolhiam as crianças da outra faixa etária, talvez por serem menores. A diretora interferiu direcionando a Inês para uma das equipes, assim como os demais. Nestas brincadeiras todos da equipe participaram. Ela sempre estava empolgada e se prontificava a realizar as	

atividades. Nem sempre conseguia terminar de forma rápida, mas cumpria, e quando perdia não se

incomodava, também não percebi uma postura não favorável da equipe a qual ela pertencia.

A noite a Inês realizou uma caminhada noturna no campo, demonstrou um pouco de medo no início, segurava nos braços de uma das colegas, que a dizia que parasse com aquilo e soltasse seus braços, e que não precisava ter medo pois estavam todos juntos, a Inês dizia estar escuro, a dirigente a estimulava, logo perdeu o medo e realizou as atividades de peddy paper com todos.

Após as atividades foram se organizar para dormir.

REGISTO DA OBSERVAÇÃO

Identificação do Caso

Criança | 13 anos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual

Contexto da Observação

Local | Externo.

Intervenientes |

Data | 10 de junho 2024

Descrição da Observação

Interação com os pares e participação.

Chegada: A Inês desenvolveu a rotina de levantar-se, higienizar-se, tomar o pequeno almoço. Sempre junto a Léia. Mas junto a elas também estavam as demais colegas a desenvolverem as rotinas.

Posicionamento para o início das atividades (Ordem Unida): Na ordem unida, foi auxiliada pela diretora para se posicionar, e durante os movimentos realizados alguns colegas a ajudaram.

Reflexão (História): No momento da reflexão a Inês sentou-se ao lado da Diretora, trocaram conversas e mantiveram a atenção na história. Após a história foram feitas algumas perguntas, a Inês propôs-se a responder, percebi que ela respondeu à questão indagada, mas depois desfocou-se do assunto abordado.

Atividades, Jogos e brincadeiras: Em continuidade as atividades do dia anterior, foram feitas revisões sobre salvamento aquático, e realizaram as demonstrações práticas, que depois os desbravadores deveriam desenvolvê-las. A Inês nadou muito bem a distância estabelecia, realizou os movimentos das técnicas junto a uma colega, primeiro uma aplicava as técnicas direcionadas pela dirigente, e a outra era quem deveria ser salva, depois faziam o inverso. As dificuldades observadas foram a que grande parte dos colegas tiveram, sendo possível completar a atividade prática.

Na atividade teórica, os participantes deveriam responder individualmente um questionário, a Inês demonstrou dificuldades não conseguindo interpretar as imagens e tão pouco as perguntas. A diretora pediu o auxílio de um dirigente, que realizou as perguntas de forma oral, e de forma mais simples, assim ela conseguiu responder as atividades, concluindo a especialidade de salvamento aquático.

REGISTO DA OBSERVAÇÃO	
Identificação do Caso	
Criança	13 anos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual
Contexto da Observação	
Local	Externo.
Intervenientes	
Data	30 de junho 2024
Descrição da Observação	
Interação com os pares e participação.	
Chegada: A Inês estava junto a Lucília, Léia e Nadir, e todas estavam rindo mostrando fotos, e tirando fotos. Após este momento a interação, as colegas que estavam com a Inês se retiraram, deixando-a sozinha. O que não se demorou, pois logo ela foi para perto de outras crianças que não eram do seu grupo, por serem mais novas, mas que também aguardavam o início das atividades.	
Posicionamento para o início das atividades (Ordem Unida): Na ordem unida, não teve dificuldades, pois não houve comandos de movimentos, apenas se posicionaram para cantarem o hino do clube. A Inês já decorou o hino e o voto de sua faixa etária.	
Reflexão (História): A Inês foi para junto das outras meninas, e estavam com muitos cochichos.	
Atividades, Jogos e brincadeiras: A atividade foi um jogo semelhante com beisebol, um dirigente dividiu o grupo em duas equipes, todos arremessaram e todos rebateram, a dificuldade demonstrada pela Inês, também foi a de rebater. A interação ocorreu por meio dos estímulos que os colegas faziam ao dizer o nome um dos outros, e com a Inês não foi diferente.	

