



**Politécnico
de Viseu**

Escola Superior
de Educação
de Viseu

**Inclusão Profissional de um Jovem com Perturbação do
Espectro do Autismo: Estudo de Caso de Sucesso no
Mercado Laboral**

Ana Kelem Mendonça Pedrosa



**Politécnico
de Viseu**

Escola Superior
de Educação
de Viseu

Inclusão Profissional de um Jovem com Espetro do Autismo: Estudo de Caso de Sucesso no Mercado de Trabalho

Ana Kelem Mendonça Pedrosa

Trabalho de Projeto

Mestrado em Educação Especial, especialização Domínio Cognitivo e Motor

Trabalho efetuado sob a orientação das
Professora Doutora Emília Martins
Professoras Doutora Rosina Fernandes

novembro de 2025

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Ana Kelem Mendonça Pedrosa, n.º 29002, do curso Mestrado em Educação Especial Domínio cognitivo e motor, declara sob compromisso de honra, que o trabalho final é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 16 de novembro de 2025.

A mestranda, Ana Kelem Mendonça Pedrosa.

AGRADECIMENTOS

A concretização deste trabalho académico foi possível graças ao contributo generoso de várias pessoas e instituições, cuja presença, apoio e inspiração foram determinantes ao longo de todo o processo. A todas elas expresso o meu mais profundo agradecimento.

Em primeiro lugar, agradeço ao Instituto Politécnico de Viseu, pela oportunidade de integrar uma comunidade académica comprometida com o rigor, a excelência e a promoção do conhecimento.

Dirijo um agradecimento especial à Professora Doutora Emília Martins e à Professora Doutora Rosina Fernandes, orientadoras deste projeto, pela disponibilidade constante, pelo rigor científico, pela confiança depositada e pela orientação esclarecedora que me proporcionaram em cada fase da investigação.

A Deus, agradeço por me ter sustentado com fé e coragem ao longo deste percurso exigente, iluminando os momentos de dúvida e fortalecendo-me nas etapas mais desafiantes

Aos participantes do estudo, agradeço a colaboração voluntária e o interesse demonstrado, elementos essenciais para a construção de conhecimento relevante e significativo.

À minha família, pelo apoio constante e pela compreensão nas ausências inevitáveis – alguns sempre presentes fisicamente, outros acompanhando-me à distância, mas todos no coração.

Aos meus pais, cuja memória me guia e inspira diariamente – sei que, onde quer que estejam, se sentem orgulhosos deste caminho que percorri com dedicação e esperança.

Ao meu João, cuja presença foi o impulso inicial desta investigação e cuja alegria e amor renovam, todos os dias, o meu sentido de propósito.

RESUMO

A inclusão de jovens com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) no mercado laboral constitui um desafio significativo, dada a presença das suas dificuldades específicas. Estas impactam a vida pessoal, escolar e profissional, influenciando o acesso ao trabalho. Apesar destes obstáculos, muitos destes jovens possuem competências relevantes para o contexto laboral, sendo fundamental assegurar apoios individualizados, adaptações no local de trabalho e programas de formação inclusivos. O sucesso na transição para a vida adulta depende, em grande medida, do desenvolvimento de capacidades de comunicação, autogestão e adaptação, bem como da existência de suporte estruturado. Este estudo pretende abordar o sucesso da inclusão profissional de um jovem com a Perturbação do Espectro do Autismo (PEA), sendo abordadas as medidas de apoio nesse processo, enfatizando o Projeto Incorpora, da Fundação La Caixa, responsável pelo êxito no caso estudado. A metodologia de investigação foi de natureza qualitativa, recorrendo ao estudo de caso de um jovem adulto de 27 anos, diagnosticado com PEA aos 10, a trabalhar numa loja num grande centro comercial na Região Centro de Portugal. Participaram no estudo, um elemento do contexto familiar (a mãe), a técnica de prospeção do Projeto Incorpora e o próprio jovem. As técnicas de recolha de dados utilizadas foram a análise documental, no que concerne à legislação, e entrevistas semiestruturadas. Os resultados conduziram à constatação da importância que os apoios – familiar, profissional e legal – representam, como facilitadores e minimizadores de dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência/incapacidade.

Palavras-chave: Perturbação do Espectro do Autismo, inclusão, contexto laboral.

ABSTRACT

The inclusion of young people with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the labor market is a significant challenge, given the presence of their specific difficulties. These have impact on personal, school and professional life, in case, influencing access to work. Despite the obstacles, many of these young people have skills relevant to the work context, and it is essential to ensure individualized support, workplace adaptations and inclusive training programs. Successful transition to adulthood depends, to a large extent, on the development of communication skills, self-management and adaptation, as well as on the existence of structured support. This study aims to address the success of the professional inclusion of a young person with Autism Spectrum Disorder (ASD), addressing the support measures in this process, emphasizing the Incorpora Project, from La Caixa Foundation, responsible for the success in the studied case. The research methodology was qualitative, using the case study of a 27-year-old young adult diagnosed with ASD at ten years old, working in a shop in a large shopping center in the Central Region of Portugal. An element of the family context (the mother), the professional of prospecting from the Incorpora Project and the young person themselves participated in the study. The data collection techniques used were document analysis, regarding the legislation, and semi-structured interviews. The results led to the importance that supports - family, professional and legal - represent, as facilitators and minimizers of difficulties faced by people with disabilities.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, inclusion, work context.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	II
RESUMO	III
ABSTRACT	IV
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - REVISÃO DA LITERATURA.....	3
1 – PERTURBAÇÃO DO ESPETRO DO AUTISMO.....	4
1.1- Conceito e breve enquadramento histórico da PEA.....	4
1.2- Características da PEA.....	7
1.2.1. Características da PEA na idade adulta	9
1.3- Níveis de Suporte na PEA	11
1.4 - Comorbilidades na PEA.....	13
2. A PESSOA COM PEA NOS CONTEXTOS ESCOLAR E LABORAL.....	19
2.1- Medidas de apoio à inclusão das pessoas com deficiência/incapacidade no contexto escolar	20
2.2- Medidas de apoio à inclusão das pessoas com deficiência/incapacidade no contexto laboral	22
2.3- O Programa Incorpora	29
CAPÍTULO II – ESTUDO EMPÍRICO	32
1. CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICAÇÃO DA TEMÁTICA EM ESTUDO.....	33
1.1. Definição da questão de estudo.....	33
1.2. Objetivos.....	34
2. METODOLOGIA.....	34
2.1. Tipo de estudo.....	34
2.2. Participantes.....	35
2.3. Instrumentos de recolha de dados	35
2.4. Procedimentos e técnicas de análise de dados	36
3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	37
3.1. Compreensão da questão de estudo	46
CONCLUSÃO	49
BIBLIOGRAFIA	52
ANEXOS	58
Anexo A - Cronograma	59
Anexo B - Consentimento Informado	60
Anexo C - Guião de Entrevista do jovem com PEA.....	62
Anexo D - Guião de Entrevista da mãe do jovem com PEA.....	66
Anexo E - Guião de Entrevista da técnica de prospeção	70

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Evolução do Conceito de PEA	7
Tabela 2 - Critérios DSM-5 para diagnóstico de PHDA.....	16
Tabela 3 - Competências observadas no perfil do profissional com PEA.....	28
Tabela 4 - Análise de Conteúdo das Entrevistas aos Participantes do Estudo	37
Tabela 5 – Descrição das Classes Sociais.....	39

LISTA DE SIGLAS

ABA – *Applied Behavior Analysis*

APA – *American Psychological Association*

ASD – *Autism Spectrum Disorder*

CACI – Centro de Atividades e Capacitação para a Inclusão

CAO – Centro de Atividades Ocupacionais

DIR – *Developmental Individual-Difference Relationship*

DSM – *Diagnosis Statistical Manual of Mental Disorders*

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

PA – Perturbações Alimentares

PEA – Perturbação do Espectro do Autismo

PDI – Perturbação do Desenvolvimento Intelectual

PHDA – Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção

PIT – Plano Individual de Transição

PS – Perturbações do Sono

SAPA – Sistema de Atribuição de Produtos de Apoio

SOE – Sem outra especificação

SXF – Síndrome do X-Frágil

TEACCH – *Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children*

INTRODUÇÃO

O acesso dos jovens ao mercado de trabalho não é fácil, ainda mais quando se refere a jovens com a Perturbação do Espectro do Autismo (PEA). As pessoas com essa perturbação apresentam algumas especificidades que comprometem o seu cotidiano, seja no âmbito social, educacional ou familiar. Isso acontece também no que se refere às suas escolhas laborais e aos seus planos de carreira. As pessoas com PEA podem enfrentar desafios únicos ao procurar emprego e desenvolver as suas carreiras. De acordo com Leopoldino (2015), esses desafios podem incluir dificuldades de comunicação e interação social, padrões restritos e repetitivos de comportamento, sensibilidades sensoriais e necessidades de apoio específicas. Tudo isso pode afetar a sua capacidade de candidatar-se a empregos, de adaptar-se ao ambiente de trabalho e de avançar na sua vida profissional. No entanto, é importante reconhecer que estas pessoas também têm inúmeras habilidades, talentos e pontos fortes que podem ser valiosos para os empregadores. Com o apoio adequado, adaptações no local de trabalho e programas inclusivos, muitas pessoas com PEA podem ter sucesso em empregos que correspondam às suas habilidades, expectativas e interesses, segundo Talarico et al (2019).

Todavia, é importante reconhecer que cada indivíduo com PEA é único e pode ter uma combinação única de características e, principalmente, de desafios. Durante a transição para a vida adulta, a falta de apoio e de recursos adequados pode dificultar a inclusão profissional desses indivíduos, pois esta fase requer habilidades de autogestão, comunicação e adaptação que nem sempre são naturalmente desenvolvidas. Portanto, uma abordagem individualizada e centrada na pessoa é essencial ao oferecer apoio e intervenção para que haja sucesso (Talarico et al, 2019).

Assim, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007) vem, de forma absolutamente relevante, assegurar que estas pessoas tenham o direito de trabalhar em equidade de condições com os demais colaboradores. Este princípio implica não apenas a proibição de qualquer forma de discriminação, mas também a garantia de que todos os trabalhadores disponham de oportunidades e condições laborais justas e adequadas às suas necessidades. Assim, as entidades empregadoras devem oferecer condições de trabalho acessíveis e implementar adaptações de forma a permitir que as pessoas com deficiência/incapacidade exerçam as suas funções de modo digno, funcional e em paridade com os restantes dos colaboradores.

A primeira parte deste trabalho tem como objetivos apresentar um breve enquadramento histórico da evolução do termo autismo até como é referido nos dias de hoje (PEA), os seus níveis de suporte, algumas comorbilidades e características mais marcantes, bem como apontar a importância da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007) como marco importante e ponto de partida para a facilitação da inserção das pessoas com PEA no contexto laboral. Faz-se importante citar que, tendo como início a Convenção acima citada, há algumas medidas de apoio à inclusão das pessoas com deficiência/incapacidade no contexto laboral. Este trabalho referir-se-á ao Plano Individual de Transição (PIT), à Reabilitação Profissional (medida disponível para os indivíduos inscritos no Instituto de Emprego e Formação Profissional), ao Centro de Atividades e Capacitação para a Inclusão (CACI) e, mais especificamente, ao Programa Incorpora, da Fundação La Caixa.

Na segunda parte do presente trabalho é apresentado o enquadramento empírico, começando pela contextualização e justificação da temática em estudo, seguido da definição da questão de estudo e dos objetivos específicos traçados para a investigação. Apresenta-se também a metodologia escolhida para o projeto, os participantes selecionados, os instrumentos de recolha de dados considerados mais pertinentes e uma breve explicitação dos procedimentos e técnicas de recolha e análise de dados. Por fim, procede-se à exposição da análise e interpretação dos dados obtidos, acompanhadas de uma reflexão crítica sobre os resultados alcançados. Em seguida, apresentam-se as conclusões decorrentes do estudo, sintetizando os principais contributos e implicações da investigação realizada.

Dessa forma, este projeto de investigação, inserido no contexto do Mestrado em Educação Especial, com ênfase na área do domínio cognitivo e motor, procura perceber como um jovem adulto com PEA, no fim do 12º ano de escolaridade e de um curso profissionalizante, pôde ser apoiado para ser incluído com sucesso no contexto laboral e também procura tentar identificar os desafios que o jovem enfrentou. Para além disso, o projeto em questão pretende, ainda, compreender a perceção dos participantes selecionados sobre o tipo de serviços, apoios e procedimentos a adotar no âmbito da inclusão no mercado de trabalho de jovens com PEA, de modo a potenciar a concretização do seu projeto de vida.

CAPÍTULO I - REVISÃO DA LITERATURA

1 – PERTURBAÇÃO DO ESPETRO DO AUTISMO

1.1- Conceito e breve enquadramento histórico da PEA

A Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) é uma perturbação do neurodesenvolvimento, caracterizada por um padrão restrito e repetitivo de comportamentos, dificuldades de interação social e de comunicação (*American Psychological Association* [APA], 2014). De acordo com Correia (2010), trata-se de uma condição de natureza neurológica que compromete os processos de percepção, cognição e atenção, caracterizando-se como uma perturbação de carácter permanente. O mesmo autor ainda ressalta que esta desordem é manifestada por alterações significativas nas competências motoras, sociais e linguísticas. Contudo, nem sempre foi vista assim.

Segundo Pereira (1999), o psiquiatra suíço Eugen Bleuler, em 1911, introduziu o termo autismo no contexto da esquizofrenia e utilizou o termo para descrever uma tendência ao isolamento social e à retirada do contacto com a realidade exterior, que observava em alguns dos seus pacientes. Neste contexto, o autismo não era entendido como uma condição distinta, mas sim como um sintoma da esquizofrenia, caracterizado pelo encerramento no mundo interno e pela perda de ligação com o ambiente e com os outros.

O quadro do autismo foi reconhecido em 1943 pelo psiquiatra americano Leo Kanner, num estudo com um grupo de crianças que apresentavam divergências no que dizia respeito às suas interações sociais. Kanner apontou o autismo como uma incapacidade do indivíduo em estabelecer relações de afetividade, a centração demasiada em si mesmo e o não interesse pelo meio envolvente, pois essas crianças tinham mais interesse em objetos do que pelas pessoas (Santos & Freitas, 2014). No trabalho em questão, o psiquiatra, através de análise, identificou um conjunto de características comuns entre os participantes, nomeadamente limitações nas competências de interação social, um apego obsessivo a determinados objetos, uma resistência marcada à mudança, uma acentuada hipersensibilidade a estímulos ambientais, bem como uma preferência por atividades rotineiras e estereotipadas, frequentemente associadas a uma notável capacidade de memorização. Foi ainda observado um atraso significativo na aquisição da linguagem ou a sua utilização de forma desvinculada de uma função comunicativa (Lima, 2012). O trabalho de Kanner foi precursor para que houvesse a identificação do autismo.

Num outro estudo, quase concomitante ao acima citado, datado de 1944, Johann Friedrich Karl Asperger, pediatra austríaco, utilizava o termo autismo direcionado a

crianças que possuíam características similares embora com aspetos diferentes (Dias, 2015; Santos & Freitas, 2014), com alta aptidão para a aprendizagem e com o desenvolvimento da linguagem e cognitivo dentro do esperado. Apesar de serem caracterizadas com a mesma nomenclatura, as pessoas do estudo de Asperger apresentavam características muito distintas. Enquanto Kanner descrevia situações graves, de pessoas com dificuldades cognitivas grandes, com capacidade linguística limitada ou quase nula, com movimentos repetitivos e com uma introspeção no seu próprio mundo, Asperger trazia a descrição de indivíduos que apresentavam um padrão cognitivo normativo e, por vezes, acima da média, e uma linguagem perfeitamente compreensível. O pediatra denominava como psicopatia autista, “síndrome caracterizada por dificuldades de integração social das crianças, mas que, à diferença das descritas por Kanner, possuíam um bom nível de inteligência e linguagem e os sintomas apareciam após o terceiro ano de vida” (Dias, 2015, p.309).

Em 1979, Lorna Wing - psiquiatra e investigadora britânica - e Judith Gould - psicóloga clínica britânica - introduziram o termo espectro do autismo (Lima, 2012), com o intuito de englobar, sob uma designação mais abrangente, diversas manifestações clínicas previamente consideradas como distúrbios isolados. Esta abordagem permitiu uma compreensão mais ampla e inclusiva da perturbação, reconhecendo a diversidade e variabilidade das suas expressões ao longo do desenvolvimento.

Foi em 1980 que o autismo foi incluído como uma perturbação do desenvolvimento, na 3ª edição do *Diagnosis Statistical Manual* (DSM-III – American Psychiatric Association), levando em consideração a tríade proposta por Lorna Wing na década de 1970, que constitui uma conceptualização fundamental para a compreensão clínica da Perturbação do Espectro do Autismo (PEA). Esta abordagem identifica três áreas fundamentais de comprometimento: a interação social, a comunicação verbal e não verbal, e a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades. Através desta estrutura tripartida, Wing procurou sistematizar as características observadas nestes indivíduos, contribuindo para uma avaliação mais abrangente e rigorosa desta perturbação (Dias, 2015; Marques, 2000). É importante ressaltar que essa tríade permanece, ainda hoje, como uma referência essencial no diagnóstico e na intervenção, sendo amplamente reconhecida na literatura científica e em instrumentos de avaliação clínica.

Em 1981, Wing, que tinha uma criança com a Perturbação do Espectro do Autismo no seio da sua família, deu notoriedade ao trabalho de Asperger. A investigadora reconheceu que as pessoas que eram descritas pelo psiquiatra austríaco não

apresentavam as mesmas características do autismo usado até então por Kanner, pois manifestavam um desenvolvimento qualitativamente distinto. A partir desse reconhecimento, a designação de psicopatia autística infantil passou a ser internacionalmente reconhecida como Síndrome de Asperger, sendo posteriormente associada ao quadro clínico habitualmente referido como autismo de alto funcionamento (Dias, 2015). Desde então, o conceito foi-se modificando, pois percebeu-se que não se tratava de uma perturbação com limites bem definidos, mas sim de uma patologia com a sua gravidade distribuída dentro de um espectro e com sintomas variáveis, um quadro de fenótipo alargado (Antunes et al., 2019).

Em 1994, no *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, DSM-IV, o autismo passa a ser integrado na categoria de Perturbações Globais do Desenvolvimento, incluindo diferentes subtipos: Perturbação autística, Perturbação de Rett, Perturbação degenerativa da segunda infância, Perturbação de Asperger e Perturbação global do desenvolvimento sem outra especificação (SOE). Com a versão mais atual do Manual acima citado, que data de 2014, o DSM-5, esses subtipos foram agregados (exceto a Perturbação de Rett por estar comprovada a sua origem genética) e o autismo assume a designação de Perturbação do Espectro do Autismo, sendo disposta como uma perturbação do neurodesenvolvimento. Assim, é importante ressaltar que o termo Síndrome de Asperger não deve mais ser utilizado.

A Tabela 1 resume a evolução do conceito de PEA, desde 1911 até os dias de hoje.

Tabela 1*Evolução do Conceito de PEA*

Ano	Conceito	Descrição
1911	Autismo	Termo introduzido por Bleuler para descrever estado de isolamento em esquizofrenia.
1943	Autismo infantil	Leo Kanner publica estudo de 11 crianças com “distúrbios autistas”.
1944	Psicopatia autística	Hans Asperger descreve um quadro com boas capacidades linguísticas.
1979	Tríade das dificuldades	Wing e Gould identificam dificuldades em interação social, comunicação e imaginação.
1980	DSM -III	Autismo reconhecido como diagnóstico separado de esquizofrenia.
1994	DSM-IV	Integra o autismo nas Perturbações Globais do Desenvolvimento.
2014	DSM-5	Unificação dos vários subtipos sob o termo Perturbação do Espectro do Autismo.

1.2- Características da PEA

A Perturbação do Espectro do Autismo é vista como uma ampla gama de características, habilidades e desafios, do grau leve ao profundo, e que perpassa por uma tríade de dificuldades, nomeadamente na comunicação, na socialização e no comportamento. A partir disso, podem ser identificadas algumas características referentes à PEA. Essas pessoas também podem apresentar dificuldades em perceber intenções, estados internos e o significado implícito aos comportamentos sociais, comunicativos e afetivos dos outros (Antunes et al, 2019; APA,2014; Talarico et al., 2019). Nenhum sinal ou habilidade isoladamente basta para confirmar ou descartar o diagnóstico de PEA, dado que a manifestação clínica varia significativamente entre indivíduos e também pode apresentar variações no mesmo indivíduo ao longo do tempo, de acordo com Antunes et al. (2019).

No âmbito social, a ausência ou a limitação do contacto visual é uma das manifestações mais consistentes na Perturbação do Espectro do Autismo (PEA), sendo frequentemente descrita como um marcador clínico desde a infância. Segundo Antunes et al. (2019, p.138), “o contacto visual é a porta para a intimidade, para a manifestação de afeto, de interesse e de reconhecimento”. Esta dificuldade não deve ser encarada como um sinal de desinteresse social, mas antes como uma estratégia de

autorregulação emocional e sensorial, uma vez que o olhar direto pode ser experienciado como desconfortável, invasivo ou gerador de ansiedade para a pessoa com PEA (Gonçalves, 2017). Segundo Santos e Freitas (2014), o evitamento do contacto ocular compromete a compreensão de expressões faciais e prejudica a leitura de intenções e emoções do outro, afetando negativamente a reciprocidade social e a comunicação não verbal. Esta limitação deve, assim, ser compreendida no âmbito da neurodiversidade, como uma diferença no processamento da informação social, e não como uma falha ou recusa de interação. Além disso, a incapacidade de compartilhar gostos, sentimentos e emoções, a dificuldade em relacionar-se com os outros são também características da PEA (APA, 2014).

No que diz respeito à comunicação, o indivíduo com PEA, em geral, apresenta dificuldades em utilizar com sentido os aspetos das comunicações verbal - com atrasos na produção, uso atípico da linguagem ou ecolalia - e não verbal - incluindo défices no uso de gestos, expressões faciais, atenção conjunta, linguagem corporal e ritmo (Lima, 2018). Crianças com PEA podem pedir objetos ou mesmo a ajuda a um adulto, mas raramente comentam algo espontaneamente. Dessa forma, é importante que se reforce a comunicação em pessoas com PEA e que se compreenda a mesma de forma multifacetada, integrando estratégias personalizadas para promover uma interação social eficaz e respeitar as diferenças neurodivergentes (Ferreira, 2011).

Quanto à questão comportamental, uma característica importante a ser considerada é o uso diferenciado de objetos, principalmente de brinquedos na infância. Ocorre, em geral, o uso sem a real função do objeto e apenas pela necessidade da repetição do movimento. A hipersensibilidade tátil e auditiva também é muito latente nas pessoas com PEA. Contudo, um dos sintomas mais associados à PEA são os movimentos estereotipados e repetitivos que, aparentemente, não têm função alguma para os que estão a ver, mas, em geral, funcionam como um sistema de autorregulação potente (Ferreira, 2011).

Como é notório, os sintomas e características da PEA são vastos e distintos e variam de pessoa a pessoa, uma vez que cada ser é único. Segundo Antunes et al. (2019), a falta de alguns sintomas da PEA não é critério de exclusão. A pessoa pode ter uma característica e não ter outra. Nenhum sintoma ou competência é suficiente para formular ou excluir o diagnóstico. A avaliação precisa ser minuciosa e atenta a todos os detalhes.

1.2.1. Características da PEA na idade adulta

A vida de uma pessoa com Perturbação do Espetro do Autismo (PEA) caracteriza-se por desafios que se estendem a diferentes domínios do quotidiano. As dificuldades na comunicação social, na adaptação a contextos estruturados — como ambientes escolares ou profissionais — e na gestão das interações interpessoais podem estar presentes desde cedo e acompanhar o indivíduo ao longo da vida. Leedham et al. (2020) afirmam que muitas pessoas com esta perturbação desenvolvem estratégias de compensação que lhes permitem lidar com as exigências sociais e ocultar, em certa medida, as suas diferenças, o que pode levar a um esforço constante de ajustamento e à invisibilidade das suas necessidades reais.

De acordo com Santos e Freitas (2014), de forma geral, trata-se de indivíduos com manifestações clínicas subtis que, devido à sua elevada capacidade cognitiva, não recorreram previamente a apoio especializado, apresentando, por isso, uma trajetória de desenvolvimento aparentemente adaptada. Contudo, apesar desta evolução globalmente favorável, persistem, nos adultos, dificuldades marcadas nos domínios da comunicação e da interação social, bem como padrões de pensamento e comportamento caracterizados por rigidez e inflexibilidade. Estas características tornam a adaptação a mudanças no contexto pessoal, familiar ou profissional particularmente desafiante, podendo desencadear estados de sofrimento psicológico, nomeadamente ansiedade e depressão, os quais frequentemente motivam a procura de avaliação e acompanhamento clínico (Antunes et al., 2019). Esses sintomas, de acordo com Rynkiewicz et al. (2019), revelam-se particularmente em mulheres com PEA, sendo este fenómeno frequentemente associado à obtenção de um diagnóstico em idade mais avançada. Tal realidade advém, em grande medida, da menor visibilidade dos traços autistas no género feminino, o que contribui para uma subidentificação e conseqüente atraso no reconhecimento clínico (Antunes et al., 2019). Para além disso, a escassez de abordagens adequadas, resultante da ausência de diagnóstico precoce, bem como a consciência das suas próprias dificuldades ao nível das competências sociais, acentuam o desgaste emocional e psicológico. Acresce ainda, que muitas mulheres com PEA recorrem a estratégias compensatórias com o intuito de se adaptarem às normas sociais. No entanto, essas tentativas de ajustamento, embora aparentemente eficazes, tendem a ser acompanhadas por interações sociais ambíguas e um sentimento persistente de inadequação, o que potencia o desenvolvimento de perturbações do foro emocional (Leedham et al., 2020). A obtenção do diagnóstico constitui, para estas pessoas, um ponto de mudança, promovendo uma nova conceptualização de si mesma,

marcada por uma maior aceitação e compreensão da sua singularidade. Além disso, promove a transição de um posicionamento interno caracterizado pela autocrítica negativa, pela luta interna e pelo sentimento de culpa para uma atitude mais compreensiva consigo mesma e para a capacidade de exercer controlo sobre momentos que tenham verdadeiro significado para sua vida, como afirmam Leedham et al. (2020). Segundo os autores, a consciência de que não existia qualquer inadequação em serem quem são – em contraste com as anteriores tentativas de corresponder a uma versão idealizada de si e para si – faz-se libertadora, associada ao alívio e à melhoria do bem-estar psicológico.

Embora o diagnóstico obtido em fases mais tardias da vida possa representar, para muitos, um momento de alívio e validação pessoal, pode igualmente suscitar sentimentos de ansiedade associados à tomada de consciência das diferenças em relação aos outros. Ainda assim, este reconhecimento é frequentemente interpretado como uma oportunidade para promover a autoaceitação e uma compreensão mais profunda de si próprio, possibilitando o acesso a estratégias de intervenção e apoio que contribuem significativamente para a melhoria da qualidade de vida e do bem-estar geral do indivíduo. Alves (2024, p. 3) afirma que “o diagnóstico tardio pode acontecer impactando adversamente as habilidades sociocomunicativas, interação social e comportamentos”, podendo gerar “sofrimento e angústia ao longo de suas vidas”.

O processo de diagnóstico da Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) em adultos exige, frequentemente, uma abordagem mais refinada e contextualizada, que tenha em consideração o nível de funcionamento adaptativo do indivíduo, bem como as exigências sociais a que está sujeito. Alves (2024) ressalta que o diagnóstico em adultos requer uma abordagem mais subtil e atenta aos contextos, considerando o funcionamento adaptativo e as exigências sociais. Torna-se essencial que a avaliação transcenda os critérios diagnósticos convencionais, integrando a análise de manifestações clínicas específicas do espectro autista na idade adulta. A utilização criteriosa e flexível dos instrumentos de avaliação, com a devida adaptação às particularidades individuais de cada caso, revela-se crucial para assegurar uma identificação diagnóstica rigorosa e sensível à complexidade do quadro clínico nesta fase do desenvolvimento (Alves, 2024).

É importante salientar que sobre a PEA na idade adulta há pouca literatura relevante. Por conseguinte, há possibilidade de haver muitos adultos e até idosos com essa perturbação que não foram diagnosticados e, assim, não receberam – nem recebem – os suportes adequados e necessários para que tenham uma melhor qualidade de vida,

como apontam Leedham et al. (2020).

1.3- Níveis de Suporte na PEA

Os diagnósticos nos casos da Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) refletem distintos níveis de gravidade no que concerne à manifestação dos sintomas, evidenciando uma ampla diversidade de apresentações. A avaliação destas características é realizada com base no impacto que exercem sobre a qualidade de vida dos indivíduos em questão (Silva, 2014). Deste modo, os indivíduos com PEA são caracterizados com base na tipologia, na quantidade e na gravidade dos sintomas apresentados. Esta concepção pressupõe a distribuição dos indivíduos em níveis, que abrangem desde os casos de maior severidade até os de menor gravidade (Assumpção Jr. & Pimentel, 2000).

As questões sintomáticas e o perfil de desenvolvimento apresentam uma variabilidade grande. Desta forma, não há duas pessoas dentro do espectro exatamente com as mesmas características e necessidades. Assim, no *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders - V* (APA, 2014), o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Associação Psiquiátrica Americana, a Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) é caracterizada por défices persistentes nas áreas da comunicação e da interação social, observáveis em diversos contextos do cotidiano. Estas dificuldades são acompanhadas por padrões restritivos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. De acordo com a mesma fonte, a sintomatologia deve manifestar-se desde as fases iniciais do desenvolvimento, ainda que as limitações possam tornar-se mais evidentes em etapas posteriores, como a adolescência ou a idade adulta, sobretudo quando as exigências sociais excedem as capacidades adaptativas do indivíduo para enfrentar tais desafios.

O DSM-5 estabelece três níveis de gravidade para a Perturbação do Espectro do Autismo, de acordo com o apoio que o indivíduo necessite (APA, 2014). É importante ressaltar que a gravidade pode variar de acordo com o contexto ou oscilar com o tempo. Os níveis de gravidade são: i) nível 1 – requer apoio; ii) nível 2 – requer apoio substancial; e iii) nível 3 – requer apoio muito substancial.

Esses níveis abrangem tanto os níveis social e comportamental, quanto o cognitivo. Ainda dentro de cada nível, há especificadores que permitem “aos clínicos a individualização do diagnóstico e a comunicação de uma descrição clínica mais rica dos indivíduos afetados” (APA, 2014, p.32). É fundamental, ainda, reconhecer que a intensidade das manifestações associadas à Perturbação do Espectro do Autismo (PEA)

pode variar ao longo do tempo e em função dos contextos vividos e experimentados pelo indivíduo. A este respeito, a *American Psychiatric Association* (2014) sublinha que os sintomas tendem a sofrer alterações com o desenvolvimento e podem, por vezes, ser dissimulados através de estratégias compensatórias, particularmente em determinados ambientes sociais exigentes do ponto de vista adaptativo.

No que se refere ao nível 1 de suporte, o indivíduo apresenta défices na comunicação, todavia isso ocorre, mais frequentemente, no que diz respeito à socialização. As pessoas com PEA com esse nível também apresentam dificuldades ao nível emocional, em iniciar e/ou manter uma conversa, em partilhar interesses e na interação social, o que, em geral, não lhes desperta muito interesse (APA,2014). O comportamento inflexível manifesta-se como um foco restrito e persistente em determinados objetos, atividades ou rotinas, resultando numa interferência significativa em um ou mais contextos da vida quotidiana. Observa-se dificuldade na transição entre diferentes tarefas ou atividades, bem como défices ao nível da organização e do planeamento autónomo, o que compromete a capacidade de adaptação e independência do indivíduo (APA,2014).

No que concerne ao nível 2 de suporte, de acordo com a mesma fonte, pode-se apontar défices graves na comunicação (verbal e/ou não-verbal). Mesmo com apoio, o indivíduo com PEA com nível 2 apresenta dificuldades nas relações sociais e nas mudanças; há a tendência à fixação em determinados comportamentos, manifestada pela reprodução de hábitos, o que pode resultar em desafios importantes nos contextos sociais. Os comportamentos restritivos e repetitivos manifestam-se com uma frequência e intensidade suficientemente elevadas para se tornarem evidentes ao observador, interferindo de forma significativa com o funcionamento do indivíduo em diversos contextos da sua vida quotidiana (APA, 2014).

Segundo a mesma fonte, o défice na comunicação é muito grave, seja ela verbal e não verbal, no que se refere o ao nível 3 de suporte. Há uma extrema limitação em interagir socialmente, seja o indivíduo com PEA aquele que inicia a relação ou não. A inflexibilidade de comportamentos e a não aceitação das mudanças causam interferências significativas em qualquer atividade a ser realizada. Os comportamentos restritivos e repetitivos apresentam uma intensidade tal que comprometem de forma significativa o funcionamento global do indivíduo, afetando diversas esferas da sua vida pessoal, social e académica (APA, 2014).

Faz-se importante abordar que a PEA pode englobar ainda problemas na coordenação do movimento, na perceção do corpo e no controlo emocional, que variam

de acordo com o nível de gravidade no qual a pessoa está inserida (Lourenço, 2016).

Assim, segundo o mesmo autor, é indispensável a intervenção adequada a cada nível de gravidade para que a funcionalidade, a independência e a qualidade de vida do indivíduo com PEA sejam maximizadas no que diz respeito às suas aprendizagens e ao seu quotidiano. Todavia, o aumento e o maior desenvolvimento das competências sociais e comunicativas são os mais trabalhados, pois afetam diretamente a rotina e a qualidade de vida do indivíduo. Para além disso, o uso de medicamentos (quando necessário e indicado pelo médico responsável) potencializa a disponibilidade da pessoa com PEA para outras intervenções e aprendizagens, o que é uma mais-valia para a sua evolução.

1.4 - Comorbilidades na PEA

O DSM-5 reconhece a possibilidade da existência de comorbilidades na Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) e aponta que esta “é frequentemente associada com comprometimento intelectual e transtorno estrutural da linguagem” (DSM-5, 2014, p.58). Também Antunes et al. (2019, p. 140) declaram que “[...] frequentemente o autismo se encontra vestido de outra perturbação comportamental ou do desenvolvimento, como o défice de atenção ou a depressão. Por vezes, é quando melhoramos essas outras condições que a disfunção nuclear se torna aparente”. Assim, a presença concomitante de défice intelectual, perturbações da linguagem ou outras condições do foro do neurodesenvolvimento não invalida o diagnóstico de PEA, sendo compatível com o mesmo e devendo ser consideradas na avaliação clínica global do indivíduo. Essas condições podem ser aumentadas ou diminuídas em diferentes fases do desenvolvimento do indivíduo e devem ser diagnosticadas e tratadas devidamente o mais precocemente possível. Entretanto, nem sempre a precocidade do diagnóstico é viável. Há inúmeros adolescentes/jovens que são diagnosticados somente no início da idade adulta, numa tentativa, por vezes própria, de justificar ou explicar alguns comportamentos desajustados que apresentam, apesar de os sintomas estarem presentes desde o início do desenvolvimento. “Pode ser difícil, nesses casos, obter uma história detalhada do desenvolvimento, sendo importante levar em conta as dificuldades autorrelatadas” (DSM-5, 2014, p.56). O diagnóstico precoce é importante para que as pessoas com PEA possam começar a ter um apoio adequado para facilitar a sua integração no mundo no qual estão inseridos.

As comorbilidades mais relevantes manifestadas numa pessoa com a Perturbação do Espectro do Autismo e que influenciam o seu nível de funcionalidade são,

segundo Lima (2012), a Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI), a Síndrome do x-Frágil (SXF), a Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (PHDA), as Perturbações do Sono (PS) e as Perturbações Alimentares (PA). No entanto, há que destacar também o comprometimento no desenvolvimento motor como uma comorbilidade que afeta grande parte das pessoas com PEA.

A cognição, termo que vem do latim “*cognoscere*” (conhecer), pode ser definida como um processo de aquisição do conhecimento que é realizado através de habilidades, como o raciocínio, a memória, a linguagem, a associação, a percepção, a atenção, a memória, o juízo e a imaginação. Pode-se dizer ainda que “é uma das componentes fundamentais do potencial de adaptação e aprendizagem; sem ela, a evolução da espécie humana e da sua comunicação linguística e concomitante representação simbólica não seriam exequíveis” (Fonseca, 2018, p.62). A dimensão cognitiva é de extrema importância para todas as pessoas em todas as fases da vida. Contudo, as pessoas com PEA podem apresentar dificuldades específicas nesse mecanismo, o que pode comprometer a maneira como lidam com situações do dia a dia.

A PDI, que abrange um largo espectro de capacidades, limitações e necessidades de apoio, pode ser classificada de duas formas: segundo o grau de dificuldade ao nível do funcionamento adaptativo, que define a intensidade do apoio/suporte necessário e segundo a intensidade dos apoios necessários (APA,2014). Segundo a mesma fonte, quanto à primeira classificação, encontram-se os graus ligeiro, moderado, grave e profundo. No que se refere à intensidade dos apoios necessários, classificam-se como apoio intermitente (pontual, de natureza episódica, na medida do necessário), limitado (trata-se de um suporte prestado de forma contínua, embora com duração delimitada no tempo, que visa, na medida do possível, favorecer o desenvolvimento do funcionamento adaptativo nos domínios conceptual, social e prático), intensivo (mais intensivo e de natureza contínua, sem limites temporais) e persistente (constante e de intensidade máxima).

Segundo a *American Psychiatric Association* (2014) há três critérios de diagnóstico, designadamente limitações: significativas nas funções intelectuais - como discernimento, pensamento abstrato, planeamento e raciocínio, aprendizagem académica e aprendizagem pela experiência, confirmadas por testes de inteligência individualizados e standardizados; no funcionamento adaptativo - que resultam na dificuldade em atingir os padrões esperados de autonomia pessoal e responsabilidade social, definidos de acordo com o desenvolvimento e o contexto sociocultural; e

intelectuais e adaptativas durante o período de desenvolvimento.

De acordo com Pacheco e Valencia (1997), o desenvolvimento e adaptação da pessoa com PDI não se dá de forma igual em todos. Todavia, segundo os mesmos autores há algumas características próprias deste grupo, no que concerne aos fatores: i) psicomotores (verificam-se limitações ao nível do esquema corporal, da orientação espacial e temporal, bem como da lateralidade, que influenciam negativamente a coordenação motora global e fina, sendo que essas dificuldades se manifestam também na locomoção e no equilíbrio, comprometendo a realização de tarefas que exigem controlo postural, precisão motora e percepção espacial adequadas); ii) pessoais e psicológicos (observa-se uma predisposição para o desenvolvimento de perturbações da personalidade, acompanhada de um padrão de comportamento caracterizado por baixa tolerância à frustração e escasso investimento pessoal, privilegiando a evasão de situações potencialmente fracassadas em detrimento da busca pelo sucesso, sendo que estas características se associam a dificuldades no autocontrolo, à presença de perturbações de ansiedade e a limitações significativas no funcionamento adaptativo); iii) sociais (verificam-se atrasos na aquisição e progressão das competências lúdicas, bem como obstáculos na participação em atividades de lazer, bem como limitações na vivência da sexualidade e dificuldades nas interações sociais, frequentemente resultantes de competências interpessoais pouco desenvolvidas, défices no autocontrolo e limitações na capacidade empática ou na compreensão da perspetiva do outro.); iv) e cognitivos (alterações na memória, comprometimento linguístico que limita a comunicação e afeta o desenvolvimento cognitivo, além de dificuldades no raciocínio, planeamento, tomada de decisão e pensamento abstrato).

A SXF é uma doença genética rara que se caracteriza por défice intelectual (de leve a grave) e que incluir problemas comportamentais, bem como características físicas distintas (Organização Mundial de Saúde- OMS, 2022). Em geral, as pessoas com essa síndrome têm fala em ritmo acelerado e dificuldade na relação semântica. Ainda podem apresentar dificuldades na aprendizagem, oscilação de humor, momentos de impulsividade e problemas comportamentais, como refere Ornelas (2021).“Muitos indivíduos com SXF apresentam comportamentos *autistic-like*, como evitamento do contato visual, respostas sensoriais atípicas, atraso na linguagem e utilização inapropriada da mesma, e comportamentos repetitivos/estereotípias” (Cláudio, 2017, p.18). Ainda segundo o mesmo autor (2017, p.18), “a SXF é a síndrome genética mais prevalente entre os doentes com PEA”, contudo, a presença de quadros de autismo grave é rara nessas pessoas.

A PHDA, uma comorbidade que muito se confunde com a PEA, caracteriza-se por dificuldades em controlar a atividade motora, a impulsividade e a atenção ao que está a ser exposto, inquietações, dificuldade de concentração, movimentos nervosos repetitivos, que prejudicam as atividades do quotidiano da pessoa, como a socialização, a aprendizagem e o próprio desenvolvimento (APA, 2014; Coelho et al., 2014).

A Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (PHDA) é uma condição de natureza comportamental que requer uma avaliação multidisciplinar cuidadosa, que visa identificar crianças que apresentem comportamento hiperativo, dificuldades de atenção, problemas de aprendizagem ou dificuldades nas relações interpessoais, os quais interfiram de forma significativa no seu desempenho funcional, de acordo com Coelho et al. (2014). Ainda segundo os mesmos autores, esta avaliação exige a recolha de uma história clínica detalhada, a realização de um exame objetivo completo, incluindo exame neurológico, bem como uma análise sistemática do comportamento.

A Tabela 2 mostra os critérios para diagnóstico de PHDA, de acordo com DSM-5 (APA, 2014).

Tabela 2

Critérios DSM-5 para diagnóstico de PHDA

I. Um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade que interfere no funcionamento e no desenvolvimento, conforme caracterizado por (1) e/ou (2):

1. Desatenção:

	Sintoma	Impacto Funcional
A	Frequentemente não presta atenção a detalhes ou comete erros por descuido	Reduz o desempenho académico ou profissional devido à imprecisão nas tarefas.
B	Dificuldade em manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas	Prejudica a concentração em contextos de aprendizagem, trabalho e interação social.
C	Parece não escutar quando se fala diretamente	Compromete a comunicação interpessoal e pode gerar mal-entendidos.
D	Não segue instruções até ao fim e não conclui tarefas	Afeta a realização de atividades escolares, profissionais ou domésticas.
E	Dificuldade para organizar tarefas e atividades	Conduz a problemas de gestão do tempo, perda de materiais e baixa produtividade.
F	Evita ou reluta em envolver-se em tarefas que exigem esforço mental prolongado	Causa atrasos na realização de trabalhos escolares, académicos ou administrativos.

G	Perde frequentemente objetos necessários para tarefas ou atividades	Provoca interrupções e dificuldades na execução consistente de tarefas.
H	É facilmente distraído por estímulos externos ou pensamentos irrelevantes	Diminui a capacidade de foco e continuidade nas atividades do cotidiano.

I. Hiperatividade e Impulsividade:

	Sintoma	Impacto Funcional
A	Remexe ou batuca mãos/pés ou contorce-se na cadeira	Dificuldade em permanecer sentado em contextos formais (aula, trabalho), afetando o desempenho e a atenção sustentada.
B	Levanta-se em situações em que se espera que permaneça sentado	Interrupção de atividades organizadas, causando desajuste em ambientes que requerem contenção comportamental.
C	Corre ou sobe em locais inadequados	Comportamento considerado inadequado ou perigoso, dificultando a inserção em ambientes sociais e educacionais estruturados.
D	Incapacidade de brincar ou participar calmamente em atividades de lazer	Comprometimento da interação com pares e da autorregulação em contextos lúdicos e familiares.
E	Age como se estivesse "com motor ligado"	Dificuldade em adaptar-se a contextos que requerem quietude ou concentração, prejudicando a integração em espaços sociais.
F	Fala excessivamente	Dificuldades na escuta ativa, interrupções frequentes e problemas de comunicação eficaz, comprometendo relações interpessoais.
G	Responde antes da conclusão da pergunta	Impulsividade cognitiva que interfere na aprendizagem, avaliação e comunicação adequada.
H	Dificuldade em esperar a sua vez	Problemas em atividades que envolvem regras sociais, como jogos, filas ou conversas estruturadas.
I	Interrompe ou se intromete nas atividades dos outros	Conflitos interpessoais, rejeição por pares e dificuldades em ambientes colaborativos (grupos escolares/laborais).

-
- II. Diversos sinais de desatenção ou hiperatividade-impulsividade manifestaram-se antes dos 12 anos de idade.
- III. Esses sinais estão presentes em pelo menos dois contextos distintos (por exemplo, em casa, na escola, no trabalho, com amigos ou familiares, ou em outras atividades).
- IV. Existem evidências claras de que esses sintomas prejudicam o desempenho social, acadêmico ou profissional, ou diminuem a qualidade de vida do indivíduo.
- V. Os sintomas não se manifestam exclusivamente no âmbito de esquizofrenia ou outro transtorno psicótico, nem são melhor explicados por outra condição mental, como transtornos de humor, ansiedade, dissociativos, transtornos de personalidade, ou efeitos de intoxicação ou abstinência de substâncias.

Nota. Retirado de “DSM-5: Manual de diagnóstico e estatística das perturbações mentais”, de APA, 2014, p.59-60.

As perturbações do sono afetam uma grande parte das pessoas com PEA, cerca de 2/3 delas, segundo Lima (2012). Dificuldades em adormecer, não conseguir manter um total saudável de horas dormidas, acordar várias vezes durante a noite e manter períodos de inquietações enquanto descansam, de acordo com Saro (2021), são fatores que muito prejudicam a produtividade e a atenção dessas pessoas durante o dia, uma vez que não estão descansadas o suficiente para estarem dispostas para um dia de aprendizagens. Segundo Joseph et al. (2016), os problemas do sono estão associados, nas crianças mais novas, ao comportamento que têm durante o dia. Nos adultos, sonolência diurna e dificuldades de desempenho cognitivo foram identificadas. Os distúrbios do sono podem ter motivações diferentes, pois cada pessoa é única. Todavia, eles podem estar ligados à ansiedade e à hipersensibilidade sensorial dos indivíduos com PEA, o que somente uma avaliação médica cuidadosa irá afirmar ou não. Lima (2012) ainda refere que há estudos que estabelecem a ligação entre o sono e comportamento durante o dia, melhorando aquele se houve menos comportamento agressivo e agitado. É importante ressaltar que a criação de uma rotina preparatória para o sono, a chamada ‘higiene do sono’, auxilia no tratamento e na prevenção desse distúrbio.

As pessoas com a Perturbação do Espetro do Autismo, por terem uma rigidez no comportamento, são as que mais apresentam, segundo Lemes et al. (2023), padrões alimentares atípicos que podem manifestar-se de diversas formas, incluindo seletividade alimentar, posturas inadequadas durante as refeições, um repertório alimentar restrito, consumo insuficiente ou excessivo de alimentos, bem como dificuldades em manter-se à mesa durante as refeições, entre outras. Lemes et al. destacam ainda “a seletividade alimentar como a desordem alimentar mais comum entre

crianças autistas, acometendo entre 9,8% e 83% dessa população” (2023, p.138). Em geral, as pessoas com PEA têm uma dieta muito restritiva, seja por causa do sabor, da cor ou mesmo da textura. A apresentação da refeição é fator importante, pois a organização e a forma como o alimento está disposto pode influenciar na alimentação. Tal restrição afeta não somente a dinâmica quotidiana dessas pessoas, mas também tem influência social na sua vida, pois o simples facto de permanecer sentado à mesa e em comer com a família ou com amigos pode gerar uma situação problemática, de acordo com Lemes et al. (2023).

O desenvolvimento motor engloba a conquista de habilidades motoras globais e finas. Estas referem -se ao uso dos pequenos músculos, enquanto aquela, ao uso dos grandes músculos do corpo. As pessoas com PEA têm esse desenvolvimento muito comprometido, o que causa grande impacto na sua vida (Gomes et al. 2025). Problemas na marcha e problemas de planeamento motor, além de comprometimentos graves na motricidade fina e apraxia são relatados nesta população, e alguns problemas motores podem levar a dificuldades noutras áreas de desenvolvimento, de acordo com Joseph et al. (2016). Essas dificuldades na coordenação motora podem e devem ser tratadas o mais precocemente possível. A hipotonia do indivíduo é outro fator a ser observado atentamente, pois ela é parte importante no desenvolvimento das funções motoras, ligadas diretamente à coordenação motora e à capacidade de se mover com facilidade. A falta do tônus muscular influencia a postura e o padrão de marcha do indivíduo, podendo acarretar “dificuldades respiratórias, comprometimento da deglutição, além de prejuízos à coordenação motora e ao equilíbrio corporal” (Gomes et al. 2025)

Deve-se ressaltar que quanto mais cedo forem identificadas as comorbilidades associadas à PEA, melhores serão os resultados das intervenções terapêuticas – e, por vezes, medicamentosas – no indivíduo.

2. A PESSOA COM PEA NOS CONTEXTOS ESCOLAR E LABORAL

A educação inclusiva visa garantir uma aprendizagem equitativa, promovendo estratégias adaptadas, que atendam de maneira apropriada às suas potencialidades, expectativas e necessidades, inserido num projeto educativo comum e diversificado, que garanta a participação plena de todos os envolvidos e fomente o sentido de pertença real, contribuindo, assim, de forma decisiva para o fortalecimento da coesão social (Decreto-lei nº54/2018, de 6 de julho). Nesta perspectiva, a inclusão plena de alunos com Perturbação do Espectro do Autismo implica a adoção de estratégias pedagógicas apropriadas e fundamentadas em evidência científica e ajustadas às

necessidades específicas de cada aluno (Correia, 2010).

A escola, como ambiente fundamental de socialização e de construção de saberes e capacidades, assume um papel central na preparação dos alunos com PEA para a vida adulta. Assim, a adoção de intervenções pedagógicas suportadas por investigação e diferenciadas em função do perfil de cada estudante não só promove a sua participação plena no contexto escolar, como constitui um requisito essencial para a aquisição de competências pessoais, sociais e profissionais que favorecem a sua futura inclusão na sociedade. Como afirmam Maslowski e Snitowski (2023, p. 15385), “a escola não é somente um espelho da sociedade, mas um espaço de preparação para ela, é ali que as crianças aprenderão a conviver, a interagir, a respeitar a cuidar - de si, do outro e do seu espaço”. Neste quadro, a transição do percurso educativo para o mundo do trabalho revela-se um momento determinante, no qual se evidencia uma panóplia de barreiras e desafios que afetam a inserção de jovens e adultos com PEA no mercado laboral.

A transição para a vida adulta de indivíduos com Perturbações do Espectro do Autismo (PEA) constitui um campo de análise crucial, particularmente no que concerne à sua plena inclusão social e laboral. É imperativo que se contemplem estratégias eficazes para fomentar a participação desta população no mercado de trabalho. Apesar do crescente reconhecimento e dos avanços na intervenção precoce, os adultos com PEA continuam a enfrentar barreiras significativas que impedem a sua participação ativa em contextos sociais e profissionais (Leopoldino, 2015), principalmente no que diz respeito ao conhecimento sobre as características dessa perturbação e à remoção das barreiras existentes no ambiente de trabalho e na implementação de acompanhamento para esses adultos. A ausência de oportunidades adaptadas, a falta de compreensão das suas especificidades e a persistência de estigmas contribuem para a marginalização e para a dificuldade em estabelecer redes de suporte social robustas (Leopoldino & Coelho, 2017). Este cenário acentua a necessidade de políticas públicas e iniciativas privadas que promovam a inclusão, visando não apenas a oferta de vagas, mas também a criação de ambientes acolhedores e capacitadores que permitam o desenvolvimento pleno das suas potencialidades (Leopoldino, 2015).

2.1- Medidas de apoio à inclusão das pessoas com deficiência/incapacidade no contexto escolar

A inclusão de alunos com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) no contexto escolar representa não apenas um desafio, mas também uma oportunidade crucial para

promover uma educação verdadeiramente equitativa. O estabelecimento de um ambiente educativo flexível e inclusivo que responda às necessidades destes alunos, assegurando-lhes o acesso ao currículo, a participação ativa e o desenvolvimento de competências académicas, sociais e emocionais, revela-se fundamental, como afirmam Lourenço e Leite (2014). É indispensável implementar práticas pedagógicas diferenciadas, fundamentadas em evidência e ajustadas ao perfil dos alunos, articuladas numa cultura colaborativa entre docentes, técnicos, famílias e comunidade escolar, pois “a educação inclusiva visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa” (Decreto-lei nº54/2018, artigo 1.º).

A Perturbação do Espectro do Autismo constitui uma condição que requer acompanhamento contínuo. Apesar de o prognóstico se revelar bastante variável dentro do espectro e de as manifestações comportamentais se alterarem ao longo do ciclo de vida, a maioria dos indivíduos mantém necessidades específicas nos domínios das interações sociais e da autonomia pessoal, sendo, por isso, fundamental uma intervenção precoce que responda de forma adequada às áreas mais afetadas (Lima, 2012). O principal objetivo de qualquer intervenção consiste em atenuar os défices existentes, potenciando as competências de cada indivíduo, de modo a promover a sua autonomia e qualidade de vida como afirma Lima (2012). A intervenção visa, ainda, estimular de forma integrada diferentes áreas do desenvolvimento, nomeadamente a comunicação, o comportamento, a autonomia, a cognição e a socialização.

As metodologias de intervenção vêm sendo desenvolvidas para que a estimulação das diferentes áreas aconteça de forma eficaz. As principais aplicadas a crianças com Perturbação do Espectro do Autismo, segundo Ferreira (2011), incluem o modelo *Developmental Individual-Difference Relationship* (DIR), o programa *Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children* (TEACCH) e a *Applied Behavior Analysis* (ABA). Estas metodologias distinguem-se na forma de intervenção. Enquanto o modelo DIR caracteriza-se por uma prática baseada na interação lúdica, relacional e flexível, privilegiando a iniciativa da criança e a construção de uma relação emocional que sustente o desenvolvimento (Ferreira, 2011), a ABA adota uma intervenção apoiada em princípios comportamentais, na comunicação social, na autonomia e no desenvolvimento de competências sociais (Ferreira, 2011). Já o programa TEACCH centra-se na organização física e visual do ambiente (ambiente estruturado), recorrendo a rotinas, agendas visuais e sistemas de trabalho

independentes, com o objetivo de facilitar a compreensão, reduzir a ansiedade e promover a autonomia funcional. Não obstante é importante ressaltar que as três metodologias anteriormente citadas, apesar de diferirem na sua maneira interventiva, convergem para promover o desenvolvimento global da pessoa com PEA, reconhecendo-a como única, potencializando competências comunicacionais, sociais e adaptativas, melhorando a autonomia e a participação no cotidiano e reduzindo barreiras ao desenvolvimento e à inclusão (Ferreira, 2011).

2.2- Medidas de apoio à inclusão das pessoas com deficiência/incapacidade no contexto laboral

A vida adulta de indivíduos com Perturbação do Espetro do Autismo precisa ser analisada sob a perspectiva da sua inclusão social, nomeadamente através do acesso a oportunidades no ensino superior e, essencialmente, no mercado de trabalho. No entanto, diversos estudos destacam que esta fase é frequentemente caracterizada por um elevado grau de isolamento social (Talarico et al., 2019).

Quando se trata do assunto inclusão no mercado de trabalho para pessoas com algum tipo de incapacidade, é possível verificar que ainda há muito preconceito e discriminação na sociedade em geral. Isso não é diferente com as pessoas com PEA, uma vez que possuem por si só limitações e estas, quando expostas a grandes dificuldades e obstáculos, tendem a expandir-se. As pessoas com PEA “apresentam mais dificuldades em encontrar colocações no mercado de trabalho em comparação com pessoas com outros tipos de deficiência” ou problemática (Leopoldino, 2015, p.857). Os avanços nas intervenções terapêuticas e na disponibilização de serviços de apoio, bem como os progressos recentes na inclusão de indivíduos com PEA no sistema de ensino, tendem a contribuir para um aumento do número dessas pessoas que procuram inclusão no contexto laboral. Segundo Leopoldino (2015), a inclusão no mercado de trabalho está correlacionada, entre outros benefícios, com uma melhor qualidade de vida para esses indivíduos que, como principais desafios no âmbito da inclusão laboral, encontram a dificuldade em conseguir um emprego, em manter-se nele e em obter uma colocação profissional condizente com a sua própria expectativa. Isso ocorre, segundo o autor, porque as limitações inerentes à sua condição, nomeadamente as suas dificuldades na socialização e na comunicação, a presença de comportamentos repetitivos e atípicos, a hipersensibilidade, bem como fatores estruturais e comorbilidades, dificultam essa inclusão, seja essa por questões ambientais, seja por parte dos próprios empregadores e colegas de trabalho.

Contudo, ainda de acordo com Leopoldino (2015), os obstáculos mais vivenciados pelas pessoas com PEA dizem respeito à gestão dos processos de procura de emprego, à adaptação a novas rotinas e procedimentos laborais, ao domínio das exigências sociais e comunicativas no ambiente de trabalho, bem como à convivência com estímulos sensoriais característicos desse contexto. Além disso, a organização e o planeamento das atividades exigem lidar com atitudes negativas e estigmatização associadas à perturbação, assim como enfrentar dificuldades relacionadas com a saúde mental no ambiente profissional, fatores significativos de impacto substancial.

Todavia, é importante ressaltar que, no contexto de trabalho, deveria ser dada a oportunidade às pessoas com PEA para o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade, da gestão de compromissos, além das oportunidades para novas e necessárias experiências sociais. Dessa forma, Gutierrez e Souza (2023) referem que aos jovens e aos adultos com PEA deveria ser dada a oportunidade de perceber efetivamente o conceito de hierarquia, a linguagem formal, a apresentação adequada ao ambiente de trabalho e a higiene pessoal, que são sempre exigências das empresas/organizações.

Mediante essa situação, é importante ressaltar que a legislação deve servir de fundamento para assegurar que, apesar dos desafios existentes, o direito à inclusão laboral seja garantido como um primeiro passo fundamental para que seja alcançada a inclusão de facto. Com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007), são reconhecidos, no Artigo 27º, os direitos dos indivíduos com deficiência/incapacidade e são abertos espaços para a formulação e para o aprimoramento de políticas associadas à sua inclusão em contexto laboral, afirmando o direito dessas pessoas ao trabalho em igualdade de condições com os demais cidadãos. Este documento abrangeu uma definição ampla de deficiência/incapacidade, considerando não apenas limitações individuais e físicas, mas também barreiras ambientais e sociais que dificultam adaptações e exigem apoios específicos. Isso foi importante pois, apesar da sua capacidade e vontade de trabalhar, os profissionais com PEA enfrentam desvantagens significativas no mercado de trabalho no que diz respeito a encontrar um emprego e ocupar um cargo que corresponda ao seu preparo profissional, além da falta de compreensão e apoio em ambientes de trabalho (Leopoldino, 2015; Talarico et al., 2019).

Ao fim da escolaridade obrigatória, no 12º ano do Ensino Secundário, muitos jovens que não seguem para o Ensino Superior, encaminham-se naturalmente em busca de uma vaga de trabalho. Contudo, para aqueles que têm algum tipo de

deficiência/incapacidade as coisas não correm da mesma maneira. Como elemento prático para a inserção dessas pessoas, pode ser elaborado o Plano Individual de Transição (PIT), citado no Decreto-lei nº 54, de 06 de julho de 2018. O artigo 25º do mesmo Decreto-lei aborda o PIT como sendo uma estratégia para “promover a transição para a vida pós -escolar e, sempre que possível, para o exercício de uma atividade profissional.” (Decreto-lei nº54/2018, de 6 de julho, artigo 25º, p.2926). O PIT deve ser de responsabilidade dos profissionais que participam na sua elaboração, como também dos encarregados de educação e, sempre que possível, do próprio aluno. Devem ser reconhecidos os desejos e as competências de cada pessoa e tendo ela a capacidade de exercer uma atividade profissional, um levantamento do mercado de trabalho disponível na comunidade é feito e é estudada a possibilidade para que o indivíduo seja colocado em contexto laboral. É importante ressaltar que o PIT deve ser implementado três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória, os 18 anos de idade (Decreto-lei nº54/2018, de 6 de julho, artigo 25º).

Outra opção para a inserção no mundo do trabalho para um indivíduo com PEA, tal como para uma pessoa com desenvolvimento típico, é a inscrição no Serviço de Emprego do Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP). Esta instituição apresenta como medida de apoio a Reabilitação Profissional, que é um conjunto estruturado e articulado de iniciativas concebidas para fomentar a capacitação profissional e a integração sociolaboral de indivíduos com deficiência/incapacidade, especialmente daqueles que enfrentam constrangimentos no ingresso, continuidade e progressão nas suas trajetórias profissionais. Neste contexto, os mecanismos de apoio disponíveis visam promover a inclusão sustentada no mercado de trabalho, proporcionando condições que favoreçam a adaptação ao posto, a estabilidade profissional e a equidade de oportunidades (IEFP, s.d.).

A compreensão das medidas existentes e das respetivas formas de operacionalização revela-se essencial para uma resposta eficaz às necessidades específicas desta população. Dentre as medidas anteriormente citadas, podem ser destacados consultando o IEFP (s.d.): os Apoios à Integração, Manutenção e Reintegração no Mercado de Trabalho, o Emprego Apoiado, Produtos de Apoio e Quotas de Emprego.

Os Apoios à Integração, Manutenção e Reintegração no Mercado de Trabalho englobam um conjunto de medidas destinadas a facilitar a inserção, a continuidade e o regresso dos seus beneficiários ao mercado de trabalho, promovendo a inclusão profissional e a igualdade de oportunidades. As intervenções desenvolvidas no contexto

desta medida de apoio têm uma duração limite de até quatro meses e abrangem pessoas com deficiência/incapacidade inscritas e encaminhadas pelos centros de emprego e formação profissional. Esses apoios abrangem tanto a pessoa com deficiência/incapacidade quanto a entidade empregadora, sendo a primeira beneficiada com apoio técnico na tomada de decisões vocacionais adequadas à inserção profissional e financeiro, quando desempregados para frequência das ações (IEFP, s.d.).

O Emprego Apoiado, medida financiada pelos Fundos Europeus do Portugal 2030, tem como objetivo principal fomentar a participação em atividades profissionais ou socialmente úteis, promovendo o desenvolvimento de competências pessoais, relacionais e profissionais. Esta iniciativa visa facilitar a transição das pessoas com deficiência/incapacidade para o regime de trabalho comum, sempre que possível, garantindo uma maior inclusão e autonomia no contexto laboral. Essa medida integra ainda Estágios de Inserção (que proporcionam uma experiência profissional estruturada para a adaptação progressiva ao ambiente de trabalho); Contratos Emprego-Inserção (que permitem a participação em atividades socialmente úteis como forma de potenciar a empregabilidade); Emprego Protegido (que é destinado a pessoas com deficiência/incapacidade cuja integração no mercado de trabalho convencional apresente desafios significativos, assegurando um contexto profissional adaptado) e o Emprego Apoiado em Mercado Aberto (que promove a inserção laboral em empresas e organizações, com acompanhamento técnico especializado para garantir o sucesso da inclusão) (IEFP, s.d.).

O financiamento aos Produtos de Apoio, integrado no Sistema de Atribuição de Produtos de Apoio (SAPA) e complementar aos sistemas e subsistemas de saúde, é a concessão de apoio financeiro a pessoas com deficiência/incapacidade para aquisição ou adaptação de recursos técnicos essenciais à superação de limitações funcionais, facilitando o acesso à formação profissional e a inclusão, permanência e progressão no mercado de trabalho (IEFP, s.d.).

O sistema de Quotas de Emprego, com a Lei n.º 4/2019, de 10 de janeiro, instituiu quotas de emprego para pessoas com deficiência/incapacidade, com um grau de incapacidade igual ou superior a 60%, que deve ser comprovado com o Atestado Médico de Incapacidade Multiuso emitido por uma Junta Médica da Segurança Social, com o objetivo de promover a sua contratação, no setor privado, por entidades empregadoras, bem como por organismos do setor público que não se encontrem abrangidos pelo disposto no Decreto-Lei n.º 29/2001, de 3 de fevereiro.

Ainda como viável possibilidade para a inclusão da pessoa com PEA (e outras incapacidades) no mercado de trabalho, há a resposta social Centro de Atividades e Capacitação para a Inclusão (CACI) – regulamentada pela Portaria nº70/2021, de 26 de março, em substituição do Centro de Atividades Ocupacionais (CAO) (Portaria nº70, 2021). O CACI, além de promover estratégias de reforço da autoestima, da valorização e da capacitação para a autonomia pessoal e social, sempre que possível, propicia a qualificação para a inclusão social e profissional. Embora os CACI não se configurem exclusivamente como espaços de permanência, constituem contextos significativos na rotina quotidiana das pessoas com deficiência/incapacidade, assumindo-se como estruturas de referência na sua vivência diária, segundo Moreira (2023). O CACI é dirigido a pessoas com deficiência/incapacidade, com idade igual ou superior a 18 anos que, de forma temporária ou permanente, se encontram impossibilitadas de assegurar a progressão na trajetória formativa ou de exercer uma atividade profissional (Portaria nº70, de 26 de março de 2021). Além disso, abrange indivíduos “em processo de inclusão socioprofissional, designadamente entre experiências laborais” (Portaria nº70, de 26 de março de 2021, p.27).

Mesmo diante desta panóplia de possibilidades de apoios, é fundamental que haja a efetiva superação do preconceito em relação à falta de capacidade das pessoas com PEA para o trabalho. A sua inserção no mundo laboral refere-se a um processo que é composto por ações múltiplas e coordenadas e que precisa ser partilhado entre a sociedade, a família e o Estado, tornando-se um ato de transformação, em especial das barreiras ao convívio social. Segundo Gutierrez e Souza (2023), a conquista de uma atividade laboral e a inclusão numa carreira profissional são fatores fundamentais para o reconhecimento social da pessoa com PEA.

Todavia, incluir uma pessoa com PEA em contexto de trabalho também não é tarefa fácil para a empresa/organização que vai recebê-la. Tanto o seu responsável ou tutor quanto a própria empresa precisam estar cientes do perfil de competências e dos limites individuais do indivíduo, “para a remoção das barreiras existentes no ambiente de trabalho e na implementação de acompanhamento” destes adultos com PEA (Carvalho et al., 2023, p. 2484). Isso porque haverá situações em que a pessoa pode ser apontada por aspetos negativos, como desmotivação, desinteresse e preguiça, ao passo que, na realidade, eram ausência de empatia, dificuldade em decifrar o mundo exterior, dificuldades na abstração da linguagem, características muitas vezes presentes nas pessoas com PEA.

A igualdade de oportunidades laborais é um valor muito abordado e defendido nos

dias de hoje, ainda que já previsto, há algumas décadas, na nossa Constituição.

1. Os cidadãos portadores de deficiência física ou mental gozam plenamente dos direitos e estão sujeitos aos deveres consignados na Constituição, com ressalva do exercício ou do cumprimento daqueles para os que se encontrem incapacitados.
 2. O Estado obriga-se a realizar uma política nacional de prevenção e de tratamento, reabilitação e integração dos cidadãos portadores de deficiência e de apoio às suas famílias, a desenvolver uma pedagogia que sensibilize a sociedade quanto aos deveres de respeito e solidariedade para com eles e a assumir o encargo da efetiva realização dos seus direitos, sem prejuízo dos direitos e deveres dos pais ou tutores.
 3. O Estado apoia as organizações de cidadãos portadores de deficiência.
- (Constituição da República Portuguesa, 1976, artigo 71º, p.25).

Entretanto, a dificuldade de inclusão destas pessoas no mundo do trabalho continua a ser imensa. Há alguns anos é abordada a empregabilidade de pessoas com PEA – e outras incapacidades – mas muito pouco é feito efetivamente. Há algumas iniciativas para apoiar esses jovens /adultos, mas pouco ressaltam o seu verdadeiro potencial. Na maior parte das vezes, essas pessoas são vistas como pouco úteis e são colocadas em funções sem muita importância. Esse lado negativo afeta o indivíduo com PEA não só no que diz respeito às questões profissionais, mas também à sua qualidade de vida, à sua autoestima e à sua vida como um todo (Leopoldino & Coelho, 2017).

É importante destacar que os indivíduos com PEA, com as suas características únicas bem desenvolvidas e estimuladas, podem representar uma mais-valia para as empresas. Porém, para que isso seja efetivo, as próprias organizações precisam agir de forma a adaptar-se a estas pessoas que, por fazerem parte de um espectro, podem apresentar tanto severas dificuldades de aprendizagem como um nível intelectual mais desenvolvido.

Desta maneira, a consciencialização e discussão sobre as questões referentes à Perturbação do Espectro do Autismo precisam ultrapassar as fases da infância e da adolescência. É, de facto, preciso que haja a preocupação com os adultos, com aqueles que também encontram muitas dificuldades em se adaptar na sociedade atualmente. É crucial que a própria sociedade, em geral, esteja disposta também a adaptar-se às incapacidades das pessoas, a repensar o seu modo de funcionamento, pois o

diagnóstico não se encerra na infância. As crianças crescem; os adolescentes também (Alves, 2024).

É fundamental reconhecer que, paralelamente às dificuldades, muitos indivíduos com PEA apresentam competências notáveis (Tabela 3).

Tabela 3

Competências observadas no perfil do profissional com PEA

Competências	Descrição
Cumprimento de rotinas e regras	Demonstram elevada aptidão para desempenhar tarefas de carácter rotineiro e seguir procedimentos estruturados, revelando também uma forte aversão ao incumprimento das normas definidas no contexto laboral.
Menor taxa de atrasos e demoras nas pausas do trabalho	Devido à sua marcada tendência para respeitar rigorosamente as normas que orientam o desempenho das atividades profissionais, este grupo de trabalhadores revela reduzida probabilidade de chegar atrasado ou de prolongar excessivamente os períodos de pausa, como os intervalos para almoço ou lanche.
Menos tempo em conversas com colegas de trabalho	A sua elevada capacidade de concentração nas tarefas atribuídas, aliada a uma menor predisposição para interações sociais espontâneas, faz com que estes profissionais se distraiam menos com conversas informais ou com chamadas telefónicas de carácter pessoal.
Excelente memória para detalhes	Revelam uma notável aptidão para reter e recordar informações e procedimentos associados às suas funções profissionais.
Ambientes visualmente organizados	Apreciam conservar o espaço laboral arrumado e estruturado, contribuindo para instaurar organização em contextos que, por vezes, se encontram desordenados.
Gosto pela conclusão das tarefas	São trabalhadores que demonstram elevada motivação perante as tarefas que lhes são atribuídas e revelam iniciativa para aprofundar informações e recursos necessários à sua realização, indo frequentemente além do solicitado para alcançar um resultado completo.
Pensam de forma diferente	Adotam abordagens cognitivas não convencionais, oferecendo soluções e perspetivas que se afastam do raciocínio habitual.
Habilidades e conhecimento aprofundado em determinadas áreas	Para além de cumprirem os procedimentos com elevado rigor, podem demonstrar profundo domínio sobre os mesmos e contribuir para o seu aperfeiçoamento, sobretudo quando possuem interesse particular nas áreas em que exercem funções.

Nota. Adaptado de “O Processo de Inclusão de Autistas no Mercado de Trabalho”, de C. Leopoldino e P. Coelho, 2017, p. 150.

Assim, torna-se essencial proporcionar oportunidades reais para que possam demonstrar as suas capacidades, contribuindo de forma significativa para a sociedade e beneficiando de uma participação plena e digna. Segundo Leopoldino e Coelho (2017), algumas das competências frequentemente observadas em pessoas com Perturbação do Espectro do Autismo incluem a forte preferência pela organização visual e pela previsibilidade, bem como um elevado respeito por rotinas e normas estabelecidas. De acordo com os autores, tendem, ainda, a demonstrar grande compromisso com as tarefas atribuídas, revelando persistência e dedicação até à sua conclusão, além de uma menor propensão para distrações relacionadas com conversas informais ou contactos pessoais durante o horário laboral. Em muitos casos, evidenciam-se uma memória para detalhes e um pensamento singular, frequentemente orientado para a lógica e para a criatividade não convencional (Leopoldino & Coelho, 2017). Segundo os autores, estas pessoas também tendem a desenvolver competências apuradas e especializadas em áreas que lhes suscitam interesse, constituindo, assim, um contributo valioso em contextos profissionais que valorizem precisão, consistência e conhecimento técnico.

2.3- O Programa Incorpora

O Programa Incorpora, de acordo com Herrera et al. (2016), é um programa de integração sociolaboral, cujo objetivo principal é facilitar a inclusão no mercado de trabalho de indivíduos em situação de vulnerabilidade ou em risco de exclusão social, promovendo a sua inclusão em empresas do mercado de trabalho convencional. O programa, além disso, propõe às empresas/organizações uma alternativa de responsabilidade social empresarial, através da inclusão laboral, ampliando as perspectivas de emprego para estas pessoas. Potenciar a profissionalização e a formação dos profissionais das entidades sociais envolvidas enquanto se juntam “esforços para construir territórios socialmente responsáveis” (Herrera et al., 2016, p.29) é outra responsabilidade do programa em questão. Os territórios anteriormente referidos visam responder às necessidades das pessoas em situação de vulnerabilidade, promovendo a igualdade de oportunidades. O Incorpora promove e oferece suporte a cada indivíduo, independentemente da sua situação inicial, com o objetivo de facilitar a sua inclusão no mercado de trabalho, seja por via da contratação por terceiros ou mesmo através do trabalho por conta própria, uma vez que esta modalidade também está prevista nas diretrizes do programa (Herrera et al., 2016).

É importante destacar que, desde 2006, o Incorpora já mediou mais de 350.000 contratações em mais de 80.000 empresas participantes que, nos dias de hoje, colaboram com mais de 400 entidades sociais distribuídas por Espanha, Portugal, Marrocos, Polónia e Hungria. O Programa Incorpora foi introduzido em 2018 pela Fundação “la Caixa” na sociedade portuguesa e, de acordo com Herrera et al. (2016), por meio da intermediação laboral, mostra às empresas/organizações um “caminho” para a inclusão sociolaboral de pessoas em situação de vulnerabilidade (diversidade de género, risco de exclusão social, deficiência/incapacidade, diversidade etnocultural) com valores baseados na inclusão e na igualdade de oportunidades.

No que diz respeito às empresas, é fundamental destacar que “o Programa oferece às empresas um recurso de responsabilidade social empresarial em integração laboral” (Herrera et al., 2016, p.26). É preciso comunicar às organizações que, ao promover a inserção no mercado de trabalho de indivíduos em situação de risco ou exclusão social, também podem beneficiar da assessoria em normas de contratação, seleção de perfis profissionais e acompanhamento no processo de adaptação.

No que concerne aos profissionais ligados diretamente ao programa, a intervenção materializa-se através de técnicos de acompanhamento, cuja função consiste em proporcionar um suporte individualizado e contínuo aos beneficiários. Este acompanhamento abrange desde a fase pré-contratual, com orientação e preparação, até à integração no novo posto de trabalho, facilitando a adaptação, auxiliando na superação de eventuais desafios e garantindo “o êxito, tanto para as pessoas que acedem ao posto de trabalho como para as empresas contratantes e, também, para o contexto social mais amplo” (Herrera et al., 2016, p.33). Complementarmente, a rede integra técnicos de prospeção empresarial, responsáveis por uma abordagem proativa junto das empresas/organizações, com o intuito de identificar e mapear oportunidades de emprego que se alinhem com os perfis e necessidades dos participantes no programa. A metodologia utilizada no Programa Incorpora é eficaz por basear-se no trabalho em rede, na proximidade e no acompanhamento, o que contribui para a coesão social e beneficia a sociedade como um todo (Herrera et al., 2016). Os técnicos procuram organizações que estejam disponíveis para trabalhar com a inclusão e conhecem a sua realidade. Estas disponibilizam vagas de trabalho e, junto com os técnicos, relacionam as necessidades para preenchê-las. Os técnicos fazem uma seleção dos perfis-candidatos mais próximos às vagas e apresentam à empresa/organização. Há uma seleção que pode ser feita em etapas ou não. Após a contratação, durante até aproximadamente 1 ano, as equipas profissionais Incorpora

acompanham as pessoas selecionadas e a qualidade da inserção, com o objetivo de garantir uma adequada inclusão da pessoa selecionada, pois cada pessoa é única e necessita de uma resposta adaptada à sua necessidade. “Se, apesar do acompanhamento realizado, a pessoa perder o emprego, o pessoal técnico de inserção laboral, conjuntamente com a pessoa, reavaliam a situação” (Herrera et al., 2016, p.64).

Desde a sua implementação, o Programa Incorpora tem evidenciado um impacto substancial na promoção da inclusão laboral em Portugal (Herrera et al., 2016). Segundo a mesma fonte, no ano de 2024, o programa facilitou a contratação de 1.746 indivíduos em situação de vulnerabilidade. Este resultado foi alcançado através da colaboração com 906 empresas provenientes de diversos setores económicos, incluindo a hotelaria, o comércio, a construção civil, a limpeza e a jardinagem. Tais estatísticas são um reflexo inequívoco do compromisso estratégico da Fundação "la Caixa" em fomentar uma estrutura social mais equitativa e com acesso expandido a oportunidades (Herrera et al., 2016). Adicionalmente, importa salientar que, para além da iniciativa Incorpora, a Fundação "la Caixa" desenvolve o projeto Reincorpora, uma vertente programática especificamente desenhada para a reintegração de ex-reclusos, capacitando-os com competências essenciais e fortalecendo a sua autoconfiança e motivação para o regresso ao mercado de trabalho, segundo Herrera et al. (2016). Desta forma, a cada situação de inserção no contexto laboral através do Programa Incorpora ganham os dois extremos: a pessoa empregada, que conquista a oportunidade de (re)encaminhar a própria vida e ter a possibilidade de pensar em perspetivas futuras; e a empresa empregadora, que cumpre o seu papel social, melhora a sua imagem agregando valor humano à sua equipa de trabalhadores e ganha visibilidade perante a sociedade (Herrera et al., 2016).

CAPÍTULO II – ESTUDO EMPÍRICO

1. CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICAÇÃO DA TEMÁTICA EM ESTUDO

Na idade adulta, a expressão sintomática das pessoas com PEA assume configurações diferenciadas da observada na infância, refletindo os efeitos cumulativos do desenvolvimento individual, das vivências adquiridas e dos processos de aprendizagem (Ramos et al., 2012). Contudo, enquanto perturbação do neurodesenvolvimento, permanece como uma condição persistente ao longo do ciclo vital.

Assim, a inclusão de pessoas com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) no contexto laboral evidencia-se como um processo complexo, frequentemente marcado por interrupções e entraves. Para além das especificidades inerentes à perturbação — como dificuldades ao nível das competências comunicacionais e relacionais, padrões comportamentais restritivos e repetitivos, bem como alterações na perceção e processamento sensorial —, persistem fatores externos que comprometem a inclusão efetiva e sustentável no meio profissional (Bontempo, 2009). Indivíduos com PEA enfrentam particularidades que afetam seu quotidiano em áreas sociais, educacionais e familiares. Essas dificuldades também influenciam as suas escolhas profissionais e planos de carreira e, bem cedo, começam na escola, desde a entrada até o término do ensino obrigatório, impactando a formação, o acompanhamento e a inclusão profissional (Leopoldino, 2015; Leopoldino & Coelho, 2017). Embora exista legislação para apoiar os indivíduos com PEA, na prática, as dificuldades ainda prevalecem.

Desta forma, o presente trabalho visa contribuir para o conhecimento sobre a inclusão profissional na Perturbação do Espectro do Autismo, estudando um percurso de sucesso no mercado laboral. Este estudo de caso é centrado num jovem adulto de 27 anos de idade, que trabalha diariamente, em regime de *part-time*, numa loja localizada num grande centro comercial da Região Centro de Portugal.

1.1. Definição da questão de estudo

A investigação tem o seu ponto de partida numa situação problemática, uma lacuna no conhecimento ou uma questão que causa inquietação ou curiosidade. Essa situação problemática pode surgir de observações da vida quotidiana, revisão da literatura existente, experiências pessoais ou até mesmo de necessidades práticas em determinado contexto. A identificação dessa situação problemática é o que motiva o

início da pesquisa e impulsiona o investigador a buscar uma explicação ou solução para ela (Fontin, 2009). Assim, o presente trabalho terá como orientadora a questão: Que fatores facilitadores e estratégias adaptativas contribuíram para o sucesso da inclusão no mercado laboral, através do Programa Incorpora, de um jovem com PEA, percebidos pelo próprio, pela mãe e pela técnica de prospecção do programa?

1.2. Objetivos

Diante da questão colocada anteriormente, definiram-se como objetivos:

- Identificar os recursos pessoais, sociais e institucionais envolvidos no processo de inclusão profissional do participante com PEA, percebidos pelo jovem, mãe e técnica;
- Compreender as estratégias utilizadas pelo próprio indivíduo e pela entidade empregadora para facilitar a adaptação ao contexto laboral, percebidas pelo jovem, mãe e técnica;
- identificar benefícios da inclusão profissional do participante, percebidos pelo jovem, mãe e técnica.

2. METODOLOGIA

2.1. Tipo de estudo

Segundo Coutinho (2018), o paradigma de investigação é um compromisso implícito de uma comunidade de investigadores com um quadro teórico e metodológico preciso e, conseqüentemente, uma partilha de experiências e uma concordância quanto à natureza da investigação e à conceção. Na investigação científica, distinguem-se dois paradigmas fundamentais: o positivista, que adota métodos que privilegiam uma abordagem quantitativa; e o construtivista, que recorre à metodologia qualitativa (Coutinho, 2018).

O presente trabalho consiste em uma metodologia qualitativa com o tipo de estudo de caso.

A metodologia qualitativa permite compreender a complexidade e os detalhes das informações obtidas, a partir de fatores universais concretos aos quais se chega estudando um caso específico em detalhe e depois comparando com outros casos também estudados de forma detalhada (Coutinho, 2018).

2.2. Participantes

Os participantes foram selecionados por conveniência de forma a ser mais acessível (Coutinho, 2018), incidindo num jovem adulto, de 27 anos de idade, com Perturbação do Espectro do Autismo, bem como em adultos que desempenham um papel importante na sua vida familiar e profissional.

O jovem apresenta algumas dificuldades ao nível da comunicação verbal e da interação social, como também rigidez cognitiva e comportamentos restritos. Tem o ensino secundário completo e frequência de algumas unidades curriculares isoladas no ensino superior, às quais não deu continuidade. Concluiu ainda um curso de jardinagem. Para efeitos do presente estudo, será adotada uma sigla (J.) em substituição do nome próprio do jovem, garantindo o anonimato do participante. Esta sigla será utilizada de forma consistente sempre que o indivíduo for mencionado ao longo do texto, permitindo não só a proteção da identidade, mas também a clareza e uniformidade na apresentação dos dados e na análise dos resultados.

No que concerne ao âmbito familiar, participou a mãe, com 62 anos de idade, licenciada em Línguas e Literaturas Modernas, docente do ensino secundário e formadora. Quanto ao contexto profissional, participou a Técnica de Prospeção do Programa Incorpora, de 35 anos de idade, licenciada em Economia e também formadora. Esta profissional referiu intervir com o jovem há algum tempo.

2.3. Instrumentos de recolha de dados

Quanto às técnicas de recolha de dados, recorreu-se a entrevistas semiestruturadas, de cariz exploratório, com o objetivo de recolher informação para aprofundar o conhecimento sobre os factos, porque, apesar de não ser inteiramente livre e aberta, traz a possibilidade de orientar um leque inflexível de perguntas estabelecidas *a priori* (Pardal & Lopes, 2011).

As entrevistas assumiram um papel fundamental na investigação, na medida em que permitiram a recolha de dados ricos, aprofundados e contextualizados, diretamente a partir das experiências, perceções e narrativas dos participantes envolvidos. Este instrumento ofereceu a oportunidade de acesso à múltiplas perspetivas sobre o fenómeno em análise, possibilitando uma compreensão mais holística e significativa da realidade estudada. Para além disso, as entrevistas favoreceram a construção de um quadro interpretativo mais completo, permitindo a triangulação com outras fontes de informação e contribuindo, assim, para o reforço da validade e do rigor científico da

investigação.

2.4. Procedimentos e técnicas de análise de dados

Para que uma investigação atinja os seus objetivos, deve ser feito um planeamento acerca de todas as ações do processo. Assim, é importante dar real importância a todos os passos que devem ser percorridos cautelosamente.

Antes de iniciar efetivamente a investigação, é necessária a disponibilização de um documento no qual o entrevistado consente a utilização das informações prestadas para fins investigativos: o consentimento informado (Anexo B). “O consentimento informado é um dos pilares da investigação e considerado imperativo numa perspetiva ética” (Moreira et al., 2022, p.55). Neste devem constar os princípios éticos básicos que precisam nortear qualquer investigação, informando o investigado dos seus direitos e deveres.

Nesse contexto, foram desenvolvidos distintos guiões de entrevista semiestruturada dirigidos ao jovem/adulto com PEA, à mãe e à técnica de prospeção. A construção dos guiões teve como propósito a inclusão de questões que possibilitassem a obtenção de múltiplas perspetivas sobre o fenómeno em estudo, promovendo assim a triangulação de dados, elemento fundamental para assegurar a consistência, a validade e o rigor metodológico característicos da abordagem do estudo de caso. É importante citar que as questões dos guiões foram divididas em tópicos que abordavam: o conhecimento do jovem e a sua trajetória até à inclusão no mercado laboral, a exploração dos desafios enfrentados no quotidiano e as adaptações necessárias no ambiente de trabalho, bem como os tipos de apoio usufruídos pelo jovem. Além disso, abordou-se também a perceção da autonomia e da independência no trabalho, da rede de apoio fora do contexto laboral e da relação interpessoal, além da exploração do que funcionou, o impacto na qualidade de vida e perspetivas de futuro.

Após a recolha de dados, foi realizada uma sistematização, com recurso à análise de conteúdo, visto corresponder a um sistema de categorização que permite identificar aspetos semelhantes de cada categoria identificada (Bardin, 2011).

É importante ressaltar que as entrevistas foram realizadas entre os dias 07 e 28 de março de 2025, com a duração média de 48 minutos e 55 segundos cada uma.

3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise de conteúdo permitiu identificar temas, padrões e significados emergentes nas respostas, contribuindo para uma interpretação sistemática e fundamentada dos dados obtidos.

O conteúdo foi dividido em 9 categorias pré-definidas (Tabela 4), sendo elas: Preparação para o mercado de trabalho; Desafios e dificuldades enfrentados no cotidiano no trabalho; Adaptações necessárias no ambiente laboral; Relação interpessoal no ambiente de trabalho; Capacidades desenvolvidas após a inclusão no trabalho; Rede de apoio atual; O que tem funcionado bem/sugestões; Impacto do trabalho na qualidade de vida do jovem; e Perspetivas futuras quanto ao trabalho.

Tabela 4

Análise de Conteúdo das Entrevistas aos Participantes do Estudo

Categorias	Subcategorias	Mãe	Técnica de Prospecção	Jovem	Total
1. preparação para o mercado de trabalho	participação em programas/formações prévias	x	x	x	3
	treino de competências sociais	x		x	2
	experiências prévias em contexto laboral	x	x	x	3
					8
2. desafios e dificuldades enfrentados no cotidiano no trabalho	comunicação	x	x	x	3
	lidar com pressão	x		x	2
	lidar com críticas	x		x	2
	rigidez cognitiva	x	x	x	3
					10
3. adaptações necessárias no ambiente laboral	gestão dos colaboradores	x	x	x	3
					3
4. relação interpessoal no ambiente de trabalho	com os colegas	x	x	x	3
	com o <i>gerente 1</i>	x	x	x	3
	com o <i>gerente 2</i>	x	x	x	3
					9

5. capacidades desenvolvidas	autonomia	x	x	x	3
	comportamentais	x	x	x	3
					6
6. rede de apoio atual	família	x	x	x	3
	profissional	x	x	x	3
	amigos		x	x	2
	outros		x		1
					9
7. exploração do que tem funcionado bem/sugestões	formação/sensibilização da equipa	x	x		2
	apresentação gradual das tarefas	x		x	2
	tolerância com a rigidez cognitiva			x	1
	dar oportunidades de inclusão e de reconhecimento das capacidades		x		1
					6
8. impacto do trabalho na vida do jovem	autoestima	x	x	x	3
	autonomia			x	1
	competências sociais	x	x		2
	regras sociais		x		1
					7
9. perspetivas futuras quanto ao trabalho	permanência no trabalho	x		x	2
	despedimento decorrente da não pertença à categoria jovem		x		1
					3

Relativamente à categoria que diz respeito à preparação do jovem para o mercado de trabalho, a subcategoria participação em programas/formações prévias foi assinalada por todos os entrevistados, que destacaram a importância deles para o sucesso da transição do jovem. A técnica ressaltou que foi feito um trabalho prévio, quando o J. estava a fazer a formação profissional, aproveitando características e competências que haviam sido ressaltadas pela própria mãe do jovem nas suas atividades em casa, como por exemplo, a organização de papéis e arquivos de documentos. A profissional relatou que foram feitas várias simulações com atividades que o jovem poderia vir a desempenhar nas empresas às quais se candidatava e que

isso foi dando, com o passar do tempo, um pouco mais de segurança e de conhecimento ao J., sobre o que ele era ou não capaz de fazer. A técnica ainda afirma que sempre insistiu na questão de que ele seria sempre uma mais-valia para a empresa contratante, enaltecendo, assim, a autoestima do J. A mãe afirma que frequentar disciplinas isoladas numa escola de ensino superior, apesar de só durante um trimestre, ajudou muito o J. na sua preparação para o trabalho, pois “tinha contacto com outras pessoas diferentes”, saindo do seu núcleo habitual. Contudo, a familiar ressaltou que o jovem não deu continuidade aos estudos superiores por ter percebido que a permanência num curso de uma licenciatura não era obrigatória, ao contrário do que ele inicialmente supunha. A mãe do jovem ainda enfatiza a importância do Contrato Emprego-Inserção para Pessoas com Deficiência e Incapacidade, que conseguiu através do IEFP, no qual ficou por um período de 12 meses. Relatou que este foi efetivamente o primeiro contacto que o jovem teve com o mundo do trabalho e que serviu de preparação para oportunidades futuras.

Já referente ao treino de competências sociais, essa subcategoria foi citada pelo jovem e pela mãe. Para caracterizar esse tópico, foi utilizado o manual de Mckinnon e Krempa (2002), que apresenta um conjunto de classes de competências sociais, divididas em unidades de comportamentos (Tabela 5).

Tabela 5

Descrição das Classes de Habilidades Sociais

Habilidade social	Descrição
Atenção compartilhada/ participação conjunta	Habilidade que envolve demonstrar interesse ou prazer compartilhado. Envolve a capacidade de reconhecer outras pessoas no nosso mundo e atender a estímulos relevantes a sua volta.
Cumprimento	Capacidade de reconhecer e cumprimentar adequadamente outras pessoas, gerindo o seu corpo e espaço pessoal.
Brincadeira social/jogo social	Interagir com outras pessoas, em contextos sociais e de brincadeira de maneira apropriada.
Auto-regulação	Habilidade relacionada com a demonstração de flexibilidade e a capacidade de regular reações comportamentais em resposta a mudanças inesperadas, cometer erros, receber feedback corretivo ou outras situações difíceis.
Conversação/linguagem social	Habilidade relacionada com o uso da linguagem para responder, iniciar e manter vários níveis de interação social. Reconhecer e responder à linguagem/conversa de outra pessoa com atenção e iniciando e sustentando conversas de maneira apropriada e inteligível.

Tomada de perspectiva	Habilidade relacionada com a identificação e resposta adequada a diferentes emoções em si e nos outros, demonstrar empatia, compaixão para com o outro e adaptar o seu comportamento de forma adequada.
Resolução de problemas	Desenvolver ou exercer as habilidades de acalmar-se diante de uma situação-problema, planeamento, pensar antes de tomar decisões, reconhecer e nomear diferentes tipos de problemas, identificar e avaliar possíveis alternativas de solução.
Linguagem avançada	Habilidade que envolve pragmática, incluindo a interpretação de pistas sociais e inferências. Linguagem corporal e interpretar pistas visuais. Compreender e relatar a ideia principal de uma história.
Social / emocional	Habilidade relacionada com a identificação e resposta adequada a diferentes emoções em si e nos outros.
Comportamento de sala de aula/grupo	Habilidade relacionada com o cumprimento das regras e atender às expectativas necessárias para o grupo.

Nota. Adaptado de “Treino de habilidades sociais em crianças e adolescentes com autismo: Uma revisão de artigos empíricos.”, de D. Passarelli, E. Carrenho e A. Delfino, 2023, p. 87.

Contudo, é essencial apontar que, de acordo com o que afirmam Bellini et al. (2007, citados por Passarelli et al., 2023), as competências sociais desempenham um papel central na formação de relações interpessoais significativas e adaptativas e que lacunas neste domínio podem estar associadas a consequências negativas ao longo do desenvolvimento, nomeadamente fraco rendimento académico, isolamento social, rejeição por parte dos pares, sintomatologia ansiosa e depressiva, bem como comportamentos de risco, como o consumo de substâncias. Neste sentido, a implementação de programas de treino em competências sociais revela-se uma estratégia eficaz para a promoção e consolidação destes comportamentos, contribuindo para a melhoria da qualidade das interações nos mais diversos contextos, incluindo o local de trabalho.

No que concerne à subcategoria experiências prévias em contexto laboral, houve a citação de forma positiva pelos três participantes do estudo. As experiências prévias em contexto laboral de pessoas com PEA revelam-se determinantes para a sua integração socioprofissional e para o desenvolvimento de competências de autonomia. É importante citar que, quando o ambiente de trabalho oferece condições estruturadas, rotinas previsíveis e apoio técnico adequado, as pessoas com PEA tendem a evidenciar desempenhos consistentes e elevados níveis de compromisso (Antunes et al., 2019). No entanto, persistem desafios significativos ao nível da comunicação social, da compreensão de normas implícitas e da adaptação a mudanças imprevistas, fatores que

podem comprometer a sua permanência e sucesso no emprego (Martins & Sousa, 2020). A implementação de práticas inclusivas, centradas nas potencialidades individuais e no apoio continuado, tem-se mostrado fundamental para favorecer trajetórias profissionais mais estáveis e significativas, contribuindo, simultaneamente, para a construção de organizações mais diversas e socialmente responsáveis (Antunes et al., 2019).

Assim, pode-se constatar que houve cinco registos na categoria preparação para o mercado de trabalho, não sendo referido somente o treino de competências sociais pela técnica.

Quanto à categoria desafios e dificuldades enfrentados no quotidiano no trabalho, esta foi subdividida em quatro subcategorias: comunicação, lidar com pressão, lidar com críticas e rigidez cognitiva. A subcategoria comunicação foi assinalada por dois dos entrevistados: a profissional e a mãe. A técnica de prospeção aponta essa dificuldade principalmente pelo pensamento literal do J. que, segundo ela, “vê as coisas muito a direto, não tem muita flexibilidade”. É importante destacar que “os indivíduos com PEA, têm dificuldade na compreensão de ideias abstratas, expressões humorísticas, figuras e comportamentos enganadores, entendendo de modo literal as expressões orais de um grupo de pessoas” (Melo, 2022, p.12).

Os tópicos lidar com pressão e lidar com críticas foram mencionados por dois entrevistados (o jovem e a sua mãe), cada uma delas. O jovem referiu, sobre o que menos gosta no seu trabalho, “quando há pedidos a mais, é difícil lidar com essa situação” e, sobre os maiores desafios no contexto laboral, a pressão, pois é “como nos (seus) desenhos, eu gosto de fazer tudo devagar”.

Quanto à rigidez cognitiva, todos os entrevistados assinalaram essa subcategoria, contribuindo para os 10 registos na categoria. O J. disse não lidar bem com as mudanças inesperadas ou imprevistas no trabalho e disse que “quando há mudança de planos, nem sempre é fácil lidar [...] Eu não gosto nada disso”. A técnica declarou que o jovem não tem muita flexibilidade e é muito metódico. A mãe relatou que o filho apresenta muita dificuldade quando está a realizar uma tarefa e, de repente, recebe uma série de outras coisas que tem de fazer: “muita informação ao mesmo tempo”. A rigidez cognitiva induz a pessoa com PEA a organizar o seu quotidiano com base numa estrutura rígida de previsibilidade e controlo. De acordo com Antunes et al. (2019), quando são confrontadas com situações que fogem aos seus padrões de conforto, justiça ou compreensão, as pessoas com PEA podem manifestar inquietação crescente, que frequentemente evolui para episódios de ansiedade e irritabilidade

acentuada.

No que concerne à categoria das adaptações necessárias no ambiente laboral, abordaram-se as físicas e as de gestão dos colaboradores. Todos os entrevistados afirmaram que não houve qualquer adaptação ou ajuste no espaço físico do ambiente de trabalho do jovem. Todavia, “o ambiente físico de trabalho pode sofrer modificações de modo a facilitar o trabalho de” pessoas com PEA (Leopoldino, 2015, p.860). Sobre as mudanças na gestão dos colaboradores, os três entrevistados referiram que houve significativas alterações. O jovem refere que os seus colegas têm muito mais atenção com ele no que se refere às coisas que são explicadas. A mãe e a profissional apontam a mesma mudança e salientam que os demais colaboradores estão sensibilizados em relação à perturbação do J., o que o ajuda a ser bem-sucedido nas tarefas. Tais respostas vão ao encontro do que afirma Leopoldino (2015, p.859): “é possível aumentar o desempenho e a qualidade de vida com investimentos em treinamento [formação] e adequação ambiental”.

Relativamente à categoria relação interpessoal no ambiente de trabalho, subdividida em relação com os colegas, com o gerente 1 e com o gerente 2, os três entrevistados assinalaram todas as subcategorias, somando um total de 9, sendo um bom indicador das relações interpessoais vivenciadas nessa empresa, no que se refere a este caso. Ações interventivas centradas na promoção das competências sociais podem revelar-se vantajosas para facilitar a integração social de adultos com Perturbação do Espectro do Autismo. Estas abordagens envolvem técnicas direcionadas ao reforço da comunicação e das relações interpessoais (Alves, 2024). Além disso, as abordagens disponibilizam recursos que promovam um ambiente de trabalho mais inclusivo, funcional e acessível às necessidades de todos. As limitações na interação social englobam vários aspetos, como a dificuldade ou incapacidade de iniciar contacto com outras pessoas, partilhar sentimentos, participar em diálogos ou manter o contacto visual durante as interações (Melo, 2022).

No que respeita à categoria capacidades desenvolvidas após a inclusão no trabalho, as subcategorias autonomia e comportamental foram apontadas por todos os entrevistados, somando um total de 6. Quanto à autonomia no contexto laboral, foi questionado se esta era total, supervisionada ou inexistente. É importante referir que a mãe do jovem citou que a independência do filho é suficiente para que responda aos compromissos e afazeres no âmbito laboral, mas que em casa, em algumas ocasiões, ainda necessita da sua orientação. O J. disse que gosta muito de “arrumar e organizar as caixas das sapatilhas, porque faço isso sozinho, sem ajuda”. A técnica ressalta que

dão bastante liberdade ao jovem no ambiente de trabalho, “para ele ir fazendo as coisas...e isso é muito positivo”. Todavia, é essencial referir que todos os entrevistados apontaram que essa autonomia se dá de forma supervisionada pelo gerente. Segundo Leopoldino (2015, p. 865), “fomentar a conquista de mais autonomia e permitir a realização de sonhos e, porque não, em muitos casos, da conquista da plena independência e realização, é o objetivo da inclusão no trabalho” das pessoas com PEA. Antunes (2019) também refere que ao não permitir o exercício da “autonomia numa etapa tão fulcral do desenvolvimento de um jovem adulto, os familiares podem estar a comprometer definitivamente a sua vida pessoal e profissional” (p.118). No que diz respeito à questão comportamental no ambiente de trabalho, o J. disse que, com o tempo, aprendeu a não se importar mais de estar em contacto com tantas pessoas e que percebeu que tinha “que melhorar isso (comportamento) se quisesse continuar a trabalhar” na empresa. A mãe salienta que o filho está mais “sociável”, conseguindo ficar mais tempo com mais pessoas diferentes e que isso não o “desregula”. A técnica tem a mesma opinião da mãe, com base no que o gerente diz nas reuniões de acompanhamento feitas.

Quanto à rede de apoio atual do jovem, as subcategorias família e profissional foram totalmente marcadas pelos entrevistados, somando um total de 6, enquanto a subcategoria amigos foi assinalada somente pela técnica e pelo J. Na subcategoria outros, a técnica de prospeção referiu que o grupo musical onde o jovem está inserido lhe dá muito prazer e orgulho. Esta categoria totalizou 9 menções. O jovem com PEA foi objetivo quando se referiu aos apoios que tinha, relatando diretamente a mãe e a psicóloga de uma associação de apoio a pessoas com esta perturbação. Quanto aos amigos, apresentou um discurso vago, lembrando algumas situações específicas de colegas que passaram pela sua vida.

A categoria 7 referente ao que tem funcionado bem/sugestões foi subdividida em formação/sensibilização da equipa, apresentação gradual das tarefas, tolerância com a rigidez cognitiva e dar oportunidades de inclusão e reconhecimento das capacidades. Quanto à primeira subcategoria, esta foi indicada pela mãe e pela técnica, que relataram a excelência do trabalho feito com a equipa pelos gerentes e apontaram ter sido esse fator um dos mais importantes para a permanência do jovem no emprego. Segundo Leopoldino e Coelho (2017), há evidências que apontam que as intervenções bem-sucedidas podem ampliar muito as possibilidades de inclusão efetiva das pessoas com PEA. Ainda de acordo com os mesmos autores, a discriminação ou o isolamento por parte dos colegas pode manifestar-se de forma explícita ou implícita, limitando

significativamente a interação social e, conseqüentemente, os vínculos estabelecidos no contexto laboral. Este tipo de situação assume particular gravidade, uma vez que o apoio dos colegas constitui um dos principais fatores que favorecem a inclusão de pessoas com PEA no ambiente de trabalho. A subcategoria apresentação gradual das tarefas foi assinalada pela familiar e pelo próprio jovem. A primeira ressalta que o facto de haver muitas tarefas ao mesmo tempo “baralha-o, pois ele não sabe o que vai fazer a seguir”, destacando a importância da previsibilidade para as pessoas com PEA. No que concerne à subcategoria tolerância com a rigidez cognitiva, pode-se apontar que somente o jovem a destacou, relatando que as atitudes de paciência dos colegas para com ele foram fundamentais para a sua plena inclusão no ambiente laboral. O J. ainda ressalta que “é mais fácil para mim quando me dizem com antecedência sobre as mudanças na rotina do meu trabalho”. Segundo Novais (2025), a rigidez cognitiva diz respeito à dificuldade em alterar padrões de pensamento ou de comportamento, em ajustar-se a novas circunstâncias, em transitar entre diferentes tarefas ou pontos de vista, bem como em ponderar múltiplas abordagens para a resolução de um problema. Indivíduos que apresentam elevada rigidez cognitiva tendem a manifestar uma forte preferência por rotinas, padrões e situações previsíveis, revelando frequentemente desconforto e ansiedade perante alterações imprevistas ou desvios ao que é habitual (APA, 2014). De acordo com Novais (2025), a preparação prévia para mudanças, a utilização de suportes visuais, a implementação de rotinas organizadas e o desenvolvimento de competências de resolução de problemas constituem algumas das estratégias capazes de fomentar uma maior adaptabilidade e promover o bem-estar de indivíduos com PEA. A subcategoria dar oportunidades de inclusão e reconhecimento das capacidades foi apontada somente pela profissional. Ela cita que “se não tiverem mais iniciativa e tentarem conhecê-los (os jovens com PEA), não darão oportunidades e não conhecerão ótimos colaboradores”. Contudo, infelizmente, de acordo com Leopoldino e Coelho (2017), há uma grande falta de reconhecimento das potencialidades das pessoas com PEA, a ponto de certos empregadores, disponíveis para acolher pessoas com deficiência/incapacidade manterem restrições a pessoas com PEA. Os mesmos autores ainda relatam que o acesso às vagas de trabalho costuma ser limitado a cargos sub-remunerados, com um horário reduzido e sem possibilidade de progressão de carreira.

A oitava categoria trata do impacto do trabalho na vida do jovem e foi subdividida em autoestima, autonomia, competências sociais e regras sociais. Quanto à autoestima, esta foi marcada por todos os entrevistados, somando, assim, 3 valores. O J. destaca

que se sente mais seguro, pois está a "ganhar algum dinheiro". A profissional também aponta para o aumento da segurança pessoal do jovem. A familiar do J. destaca que "ele vem satisfeito do trabalho, tem sentimento de dever cumprido. É uma realização pessoal". Leopoldino (2015), cita que "o trabalho provê recursos para a sobrevivência e para o atingimento de metas pessoais dos indivíduos, como a independência financeira e a satisfação pessoal com o significado do que foi realizado" (p.857). O jovem é o único entrevistado a destacar a subcategoria autonomia. Ele relata que a experiência do ambiente laboral muito colaborou para a sua independência e que tirou "até a carta e pode ir para o trabalho sozinho, sem a mãe". "Fomentar a conquista de mais autonomia e permitir a realização de sonhos e, porque não, em muitos casos, da conquista da plena independência e realização, é o objetivo da inclusão no trabalho" das pessoas com PEA (Leopoldino, 2015, p. 865). Quanto às competências sociais, pode-se afirmar que a mãe do jovem e a técnica marcaram essa subcategoria. A mãe aponta que "o trabalho ajuda ao J. a saber como se portar em ambientes diferentes" e que ele anda "mais concentrado em como deve estar nos lugares e com as pessoas". A técnica diz que percebeu que o J. começou a lidar melhor com a frustração. De acordo com Leopoldino e Coelho (2017), incluir a pessoa com PEA no ambiente laboral, é capacitar esses indivíduos para o desenvolvimento das suas competências sociais e profissionais, proporcionando-lhes oportunidades de inserção laboral e promovendo a sua autonomia. A subcategoria regras sociais foi marcada apenas pela técnica, que ressalta que o J. tem aprendido a se controlar em determinadas situações, agindo de acordo com o que se espera dele, o que não é fácil para o jovem. De acordo com Leopoldino (2015), os problemas na socialização das pessoas com PEA incluem a dificuldade de compreensão de regras sociais, o que pode os tornar cada vez mais colocados de lado na rotina do trabalho.

Por fim, a nona categoria, perspectivas futuras, reflete sobre as expectativas a longo prazo e inclui as subcategorias permanência no trabalho e despedimento decorrente da não pertença à categoria jovem. O jovem e a sua mãe expressam opiniões relativamente à continuidade do jovem no emprego, concordando de forma geral que existe uma tendência para que ele mantenha a sua posição atual. No entanto, a técnica apresenta uma perspectiva mais cautelosa, argumentando que a idade pode constituir um fator limitador, afetando a capacidade de adaptação a novas exigências ou mudanças no ambiente laboral. A profissional argumenta que, à medida que o J. envelhecer, podem surgir desafios relacionados com a energia ou motivação necessárias para desempenhar determinadas funções, o que poderá reduzir a

probabilidade de permanência a longo prazo. A profissional ainda aponta outro fator que justifica a sua posição: a empresa empregadora é "daquelas que contrata muitos jovens" e que, com o passar do tempo, o J. "não será mais tão jovem assim". Contudo, reforça que esse tipo de postura não é exclusivamente em relação ao J., "não é pela incapacidade, mas sim pela idade". Leopoldino (2015), defende a promoção da inclusão e a manutenção dos trabalhadores com PEA nas organizações, dado que tal medida contribui de forma significativa para o desenvolvimento profissional e pessoal destes jovens e adultos.

3.1. Compreensão da questão de estudo

Com base nos resultados obtidos a partir da análise das entrevistas dos três participantes – o jovem com PEA, a técnica de prospecção e a mãe do jovem -, procedeu-se à discussão e triangulação dos dados. Estes resultados foram sistematizados de acordo com os objetivos definidos e a problemática que orientou o presente estudo, sendo apresentados de forma segmentada por objetivo, de modo a assegurar uma organização mais clara e coerente da informação.

No que diz respeito ao objetivo identificar os recursos pessoais, sociais e institucionais envolvidos no processo de inclusão profissional do participante com PEA, percebidos pelo jovem, mãe e técnica, pode-se afirmar que a participação do mesmo em formações prévias e em programas de treino de competências sociais, bem como possuir experiências anteriores em contextos laborais, são um reforço significativo das suas capacidades de adaptação e de desempenho profissional. É de suma importância acrescer ainda a relevância de uma rede de apoio sólida, composta por familiares, profissionais e amigos, que desempenha um papel determinante na promoção do bem-estar emocional, na manutenção da confiança e na consolidação do percurso profissional deste jovem. Os progressos verificados nas intervenções terapêuticas e na disponibilização de serviços de apoio têm favorecido a inclusão das pessoas com Perturbação do Espectro do Autismo no mercado de trabalho. Esta inclusão proporciona oportunidades para que estas pessoas possam demonstrar e aperfeiçoar as competências previamente desenvolvidas (Talarico et al., 2019).

Quanto ao objetivo compreender as estratégias utilizadas pelo próprio indivíduo e pela entidade empregadora para facilitar a adaptação ao contexto laboral, percebidas pelo jovem, mãe e técnica, pode-se perceber que os três entrevistados são unânimes em apontar a importância da efetiva gestão dos colaboradores. A sensibilização dos colegas de trabalho relativamente à PEA revela-se fundamental para

a promoção de um ambiente laboral inclusivo, equitativo e respeitador da diversidade. A consciencialização acerca das características e necessidades específicas de um trabalhador com PEA fomenta as relações interpessoais mais empáticas e colaborativas. Segundo Leopoldino (2015), tanto as condições físicas pouco adequadas do ambiente laboral, como as atitudes dos gestores e colegas, bem como a ausência de incentivos e de políticas públicas eficazes, podem constituir fatores que dificultam a adaptação ao contexto profissional. Estas circunstâncias podem, em muitos casos, comprometer ou mesmo impossibilitar a plena integração e o desempenho de pessoas com PEA no mercado de trabalho. Além disso, a implementação de práticas de sensibilização favorece a adaptação mútua e o reconhecimento do valor das diferentes formas de perceção e comunicação, potenciando o bem-estar individual e a produtividade coletiva no contexto laboral. “Ambientes sem suporte ou adaptações, em que ocorram discriminação e perseguições de colegas e chefes, agravam esta situação” (Leopoldino, 2015, p.857). É importante citar que nenhum dos entrevistados relatou mudanças físicas que tenham sido feitas no ambiente de trabalho. No que diz respeito a outras estratégias utilizadas, é essencial citar que a apresentação gradual das tarefas no contexto laboral constituiu uma estratégia essencial para a adaptação e o sucesso do jovem. A estruturação progressiva das atividades permitiu uma melhor compreensão das exigências funcionais, reduzindo a sobrecarga cognitiva e promovendo um sentimento de segurança e previsibilidade. Da mesma forma, a adoção de uma postura de tolerância face à rigidez cognitiva que, segundo Novais (2025, p. 31), trata-se da dificuldade em se adaptar a novas exigências e outros possíveis caminhos para aquela mesma ação, revelou-se fundamental para a criação de um ambiente de trabalho inclusivo e funcional. Esta flexibilidade por parte dos colegas e superiores hierárquicos favoreceu o desenvolvimento gradual de estratégias de ajustamento, potenciou a autonomia e reforçou a confiança do jovem nas suas capacidades. Assim, como sublinha Novais (2025, p.33), “a previsibilidade e a organização do ambiente podem conferir segurança psíquica, diminuindo a angústia frente ao desconhecido e facilitando a inserção do sujeito nos diferentes ambientes”. Dessa forma, a combinação entre a introdução gradual das tarefas e a compreensão das especificidades cognitivas constituiu um fator determinante para o êxito profissional e a integração plena deste jovem no meio laboral.

Nos relatos das entrevistas realizadas, no que concerne ao objetivo identificar benefícios da inclusão profissional na qualidade de vida, autoestima e desenvolvimento pessoal do participante, percecionadas pelo jovem, mãe e técnica, foi destacado o

desenvolvimento da autonomia e do comportamento do jovem, que evidenciou uma percepção de maior autoestima, confiança nas suas capacidades e motivação para o desenvolvimento contínuo de competências. A mãe observou melhorias na autonomia, na responsabilidade e na satisfação pessoal do filho, bem como um impacto positivo na sua qualidade de vida, na sua perspetiva. Por sua vez, a técnica salientou que a inclusão permitiu ao participante desenvolver competências sociais e profissionais, reforçando o seu sentido de pertença e integração no contexto laboral. Segundo Gutierrez e Souza (2023), para as pessoas com PEA, o trabalho constitui um espaço de afirmação e reconhecimento, onde o indivíduo encontra oportunidades de realização, pertença e valorização das suas competências no contexto social e profissional.

Estes resultados encontram-se em consonância com as evidências apresentadas na literatura especializada nesta área onde se pode destacar que o trabalho constitui uma fonte essencial de recursos para a subsistência e para a concretização de objetivos pessoais, proporcionando aos indivíduos independência financeira e um sentimento de realização associado ao valor e ao propósito das suas atividades (Leopoldino, 2015). A preparação das pessoas com Perturbação do Espectro do Autismo para a integração no mercado de trabalho deve abranger o desenvolvimento de competências sociais, vocacionais e técnicas, de modo a potenciar a sua empregabilidade e a promover níveis mais elevados de autonomia e participação profissional (Leopoldino & Coelho, 2017). A capacitação de jovens e adultos com PEA no contexto laboral implica oferecer, através da prática profissional, oportunidades de aprendizagem que fomentem a autonomia e favoreçam a construção de novas dimensões da sua identidade e subjetividade (Gutierrez & Souza, 2023).

CONCLUSÃO

Atualmente, verifica-se que a inclusão social e profissional das pessoas com deficiência/incapacidade, bem como o reconhecimento e a efetiva promoção dos seus direitos fundamentais, constituem elementos essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Neste contexto, a inclusão de jovens com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) no mercado de trabalho apresenta-se como um desafio de elevada relevância ética e social, assumindo um papel central na concretização dos princípios de igualdade de oportunidades e cidadania plena. A participação ativa destes jovens em contextos laborais não só favorece o desenvolvimento da autonomia, da autoestima e do sentido de pertença, como também enriquece as organizações e a sociedade em geral, ao valorizar a diversidade e reconhecer o potencial singular de cada indivíduo. Torna-se, assim, imprescindível promover ambientes de trabalho inclusivos, que assegurem acessibilidade, adaptação às necessidades específicas de cada um e respeito pelas diferenças, garantindo uma participação digna e efetiva destes cidadãos.

No decurso do presente estudo, a atenção centrou-se na inclusão de um jovem com PEA no mercado de trabalho. Destacou-se a relevância das intervenções ao longo da sua trajetória de vida, bem como o contributo do Projeto Incorpora, da Fundação “La Caixa”, que possibilitou o ingresso do jovem na posição laboral que atualmente ocupa. O estudo procurou analisar os recursos pessoais e sociais que favoreceram a sua inclusão profissional, compreender as estratégias adotadas pelo próprio indivíduo e pela entidade empregadora para a adaptação ao contexto laboral e identificar os benefícios desta inclusão profissional do jovem.

O jovem em estudo foi diagnosticado com PEA por volta dos 10 anos de idade, apresentando limitações nas funções intelectuais e no funcionamento adaptativo, bem como padrões persistentes de dificuldade na interação social. Desde o diagnóstico, beneficiou de acompanhamento especializado em Pedopsiquiatria e Psicologia, complementado por um apoio familiar consistente, fatores que desempenharam e têm desempenhado um papel determinante na sua trajetória de desenvolvimento e inclusão social. Embora não tenha feito uso das medidas educativas previstas na legislação atual de acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, (à época do seu diagnóstico não haviam ainda sido instituídas), o jovem tem sido alvo de intervenções terapêuticas ajustadas à sua evolução, evidenciando a importância de estratégias individualizadas que promovam a sua adaptação e desenvolvimento pessoal.

Os três entrevistados destacaram de forma consistente a relevância da participação em programas e formações na preparação do jovem para o mercado de trabalho, salientando o papel destes espaços na aquisição de competências técnicas e sociais essenciais à sua inclusão profissional. Referiram, ainda, que a comunicação e a rigidez cognitiva constituem os principais desafios no quotidiano laboral, podendo dificultar a adaptação a novas tarefas e a interação com colegas e superiores. Salientaram, igualmente, que a gestão adequada do ambiente de trabalho e a sensibilização dos colaboradores representam adaptações fundamentais para promover relações interpessoais positivas e assegurar a inclusão do indivíduo. Neste contexto, todos os participantes reconheceram o desenvolvimento de competências relevantes pelo jovem, nomeadamente autonomia e adequação comportamental, aspetos decisivos para o seu sucesso profissional, e enfatizaram unanimemente o impacto positivo do trabalho na autoestima e motivação do jovem.

A análise evidencia que o sucesso laboral do jovem com PEA dependeu fortemente da articulação entre diferentes intervenientes. O trabalho colaborativo entre a família, que proporcionou suporte emocional e acompanhamento contínuo; os profissionais responsáveis pelo acompanhamento terapêutico, que orientaram estratégias de adaptação; a técnica de prospeção, que se disponibilizou a encontrar um emprego para o jovem e o acompanhou durante um ano no mesmo; e a disponibilidade da empresa para implementar medidas de inclusão e para sensibilizar os colaboradores, revelou-se determinante para uma inclusão eficaz no contexto laboral. Esta rede de apoio estruturada permitiu superar desafios relacionados com a comunicação, rigidez cognitiva e adaptação a novas tarefas, potenciando a autonomia, a adequação comportamental e a autoestima do jovem. Além destes fatores, a participação em programas e a formação contínua, aliados à sensibilização dos colaboradores, reforçaram a inclusão, promoveram relações interpessoais positivas e impactaram de forma significativa a motivação do jovem. Contudo, as perspetivas futuras quanto à permanência no trabalho são divergentes: enquanto dois entrevistados manifestaram confiança na continuidade do jovem na atual empresa, um expressou reservas, considerando que a política organizacional da mesma privilegia a constituição de uma equipa jovem, o que poderá condicionar a sua permanência a longo prazo, pois o jovem hoje já tem 27 anos.

Apesar dos progressos alcançados, alguns aspetos revelaram-se menos eficazes. A tolerância relativamente à rigidez cognitiva do jovem demonstrou-se limitada, afetando a adaptação a novas tarefas e rotinas laborais. Paralelamente,

verificou-se que nem sempre houve o reconhecimento das suas competências, o que pode ter condicionado o seu envolvimento e motivação. Estes fatores reforçam a necessidade de medidas organizacionais que conciliem as exigências do trabalho com as especificidades do indivíduo, assegurando uma participação ativa e a valorização das suas capacidades.

Em suma, os resultados obtidos permitiram concluir que é fundamental formar os recursos humanos no contexto laboral, promover estratégias de colaboração e articulação entre os profissionais e assegurar o envolvimento da família e da comunidade no processo de inclusão do jovem com PEA. A formação e sensibilização dos empregadores e colaboradores, tanto inicial como contínua, revelam-se essenciais para garantir uma inclusão efetiva, valorizando as competências do indivíduo e criando um ambiente laboral adaptado às suas necessidades, em conformidade com os princípios da inclusão profissional e a legislação em vigor.

Faz-se importante, por fim, reconhecer as limitações do estudo. A investigação centrou-se num único caso de inclusão laboral, limitando a possibilidade de aplicar as conclusões a outros contextos ou a indivíduos com perfis diferentes e características distintas. Adicionalmente, a recolha de informação baseou-se exclusivamente em entrevistas com três participantes — o jovem, a mãe e a profissional de acompanhamento — não incluindo perspetivas de colegas ou gestores da empresa. Estas restrições podem ter influenciado a compreensão completa das dinâmicas de inclusão, evidenciando a necessidade de estudos futuros com amostras mais amplas e múltiplos intervenientes para validar e aprofundar os resultados obtidos.

BIBLIOGRAFIA

- Alves, H. (2024). O diagnóstico do transtorno do espectro autista na fase adulta: Uma *scoping review*. *Revista de Psicologia*, 18(71), 1–18. <https://doi.org/10.14295/idonline.v18i71.3964>
- American Psychiatric Association. (2014). DSM-5. Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (5ª. ed.). Artmed. https://dislex.co.pt/images/pdfs/DSM_V.pdf
- Antunes, N., Leitão, I., Almeida, C., & Jesus, G. (2019). Perturbações do espectro do autismo. Em N. Lobo Antunes & Equipa Técnica do PIN. (Eds.), *Sentidos* (3ª ed., pp. 115-218). Lua de Papel.
- Assumpção Jr., F., & Pimentel, A. (2000). Autismo infantil. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 22(1), 37-39. <https://www.scielo.br/j/rbp/a/Gv4HpMGyypXkmRMVGfRZF8G/?format=pdf&lang=pt>
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bontempo, T. (2009). *Sensory processing patterns in high-ability adults with autism spectrum disorders in the workplace*. [Dissertação de mestrado, Queen's College]. Repositório da Queen's University. https://central.bac-lac.gc.ca/.item?id=TC-OKQ-5523&op=pdf&app=Library&oclc_number=1032970661
- Carvalho, M., Sobrinho, E., Araújo, A., M., Coutinho, & Camino, C. (2023). Inserção de Pessoas com Autismo no Mercado de Trabalho: Revisão Integrativa. *Revista Psicologia: Organizações & Trabalho*, 23(2), 2479–2486. <https://doi.org/10.5935/rpot/2023.2.23838>
- Cláudio, F. (2017). *A síndrome de X-Frágil: Uma perspetiva integrada* [Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/82080>
- Coelho, J., Melo, C., Rocha, F., Santos, S., Barros, S., & Martins, C. (2014). Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção: casuística de um Centro Secundário. *Nascer e Crescer: Revista de Pediatria do Centro Hospitalar do Porto*, XXIII (4), 195-200. <https://www.rcaap.pt/detail.jsp?id=oai:ojs.revistas.rcaap.pt:article/8784>
- Constituição da República Portuguesa, artigo 71º (1976). Diário da República: I série, n.º 86.
- Correia, L. (2010). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.

- Coutinho, C. (2018). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. (2ª ed.). Edições Almedina.
- Decreto-lei nº 3/2008, de 7 de janeiro. Diário da República: 1.ª série, n.º 4. <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-lei/2008-34487075>
- Decreto-lei nº 29/2001, de 3 de fevereiro. Diário da República: 1.ª série, <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/29-2001-315563>
- Decreto-lei nº 54/2018, de 6 de julho. Diário da República: 1ª série, n.129. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Dias, S. (2015). Asperger e sua síndrome em 1944 e na atualidade. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, 18(2), 307–323.
- Ferreira, I. (2011). *Uma criança com perturbação do espectro do autismo: Um estudo de caso*. Tese de mestrado em Educação especial. Castelo Branco: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Fonseca, V. (2018). *Desenvolvimento cognitivo e processo de ensino-aprendizagem: Abordagem psicopedagógica à luz de Vygotsky* (3.ª ed.). Vozes.
- Fontin, M. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Lusodidacta.
- Gomes, N., Lessa, N., Freitas, K., Lobato, L., Silva, J., Guimarães, M., Patrocínio, C., & Pereira, E. (2025). Hipotonia e função respiratória em crianças com Transtorno do Espectro Autista: uma revisão sistemática. *Cuadernos de Educación Y Desarrollo*, 17(6), 1-20. <https://doi.org/10.55905/cuadv17n6-082>
- Gonçalves, H. (2017). *Linguagem e percepção visual como meio de comunicação em crianças com Perturbação do espectro do Autismo*. [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Leiria]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Leiria. <https://iiconline.ipleiria.pt/entities/publication/26895329-561b-4589-ab7c-f3705828938c>
- Gutierrez, A., & Souza, D. (2023). Democracia e Direito: Perspectivas Inclusivas de Jovens e Adultos com Transtorno do Espectro Autista no Mundo do Trabalho. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, 1(23), 1-18. <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15249>
- Herrera, E., Hilarión, P., Burgueño, R., Castells, M., Galán, F., González, S. De la Vega, A., Martínez, S., Millán, C., Rozas, C., & Torres, B. (2016). *Modelo Incorpora de Integração Sociolaboral*. La Caixa Foundation.
- Instituto do Emprego e Formação Profissional. (s.d.). <https://www.iefp.pt/>
- Joseph, L., Soorya, L., & Thurm, A. (2012). *Transtorno do Espectro Autista*. Hogrefe.

- Leedham, A., Thompson, A., Smith, R., & Freeth, M. (2020). I was exhausted trying to figure it out: The experiences of females receiving an autism diagnosis in middle to late adulthood. *Autism*, 24(1), 135–146. <https://eprints.whiterose.ac.uk/id/eprint/146721/3/IPA%20paper%20on%20ASC%20diagnosis%20R2%20clean.pdf>
- Lei nº 4/2019, de 10 de janeiro. 1.ª série, <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/4-2019-117663335>
- Lemes, M., Garcia, G., Carmo, B., Santiago, B., Teixeira, D., Junior, F., & Cola, P. (2023). Comportamento alimentar de crianças com transtorno do espectro autista. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 72(3), 136–142. <https://doi.org/10.1590/0047-2085000000414>
- Leopoldino, C. (2015). Inclusão de Autistas no Mercado de Trabalho: Uma Nova Questão de Pesquisa. *Revista Eletrônica Gestão & Sociedade*, 9(22), 853-868. https://www.researchgate.net/publication/301742399_Inclusao_de_Autistas_no_Mercado_de_Trabalho_Uma_Nova_Questao_de_Pesquisa_para_os_Brasileiros
- Leopoldino, C., & Coelho, P. (2017). O processo de inclusão de autistas no mercado de trabalho. *E&G Economia e Gestão*, 17(48), 141-156. <https://periodicos.pucminas.br/economiae gestao/article/view/15660/13069>
- Lima, C. (2012). *Perturbações do Espectro do Autismo: Manual prático de intervenção*. LIDEL.
- Lima, C. (2018). *Perturbação do espectro do autismo: Contributos para a caracterização do desenvolvimento da comunicação e da linguagem* [Tese de doutoramento, Universidade de Lisboa]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/32770>
- Lourenço, C. (2016). *Proficiência motora, força muscular dos membros inferiores e índice de massa corporal de crianças com Perturbações do Espectro do Autismo Efeito de programas de treino de trampolins*. [Tese de doutoramento, Universidade da Beira Interior]. Repositório Digital da Universidade da Beira do Interior. <http://hdl.handle.net/10400.6/4381>
- Lourenço, D. & Leite, T. (2014). Práticas de Inclusão de Alunos com Perturbações do Espectro do Autismo. *Da Investigação às Práticas*, 5(2), 63 - 86. <https://scielo.pt/pdf/inp/v5n2/v5n2a05.pdf>
- Marques, C. (2000). *Perturbações do espectro do autismo: Ensaio de uma intervenção construtivista desenvolvimentista com mães*. Editora Quarteto.

- Martins, A., & Sousa, P. (2020). *Autismo e integração profissional: desafios e boas práticas em contexto português*. Edições UP.
- Maslowski, A. & Snitowski, T. (2023). A educação de crianças autistas: o papel da escola na promoção de um ensino inclusivo. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 15 (12), 15376-15396.
<https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/2387/1870>
- Melo, G. (2022). *A comunicação na Perturbação do Espectro do Autismo (PEA): descrição e análise de uma formação à distância* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra]. Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal.
https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/40703/1/GISMARA_MELLO.pdf
- McKinnon, K. & Krempa, J. (2005). *Social Skills Solutions: a Hands-On Manual for Teaching Social Skills to Children With Autism*. DRL Books.
<https://doi.org/10.1007/BF03395465>
- Moreira, A. (2023). *A vida na comunidade de pessoas adultas apoiadas nos CACI: Uma abordagem participatória através do método de photovoice* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto]. Repositório Científico do Politécnico do Porto.
<https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/23317>
- Moreira, J., Miguel, S., & Frade, A. (2022). Consentimento informado em pesquisa científica: o que devemos saber? *Cadernos de Saúde*, 14(2), 55–59.
<https://doi.org/10.34632/cadernosdesaude.2022.11469>
- Novais, R. (2025). Rigidez Cognitiva no Autismo: Caminhos para a inclusão e a flexibilidade pedagógica. [Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional da Universidade Federal de Minas Gerais.
<https://repositorio.ufmg.br/items/9638afde-bc4f-4585-87c5-40b753d5dc23>
- Organização Mundial de Saúde (2022). Classificação Internacional de Doenças - CID-11. <https://icd.who.int/browse/2025-01/mms/pt#1524287677>
- Ornelas, A. (2021). *As funções executivas na síndrome X-Frágil* [Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa]. Repositório institucional da Universidade Católica Portuguesa. <http://hdl.handle.net/10400.14/37501>
- Pacheco, D. B., & Valencia, R. P. (1997). *A Deficiência Mental. Necessidades Educativas Especiais* (pp. 209-223). Dinalivro.
- Pardal, L., & Lopes, E. S. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Areal

Editores.

- Passarelli, D., Bassetti, I., Carrenho, E., & Defino, A. (2023). Treino de habilidades sociais em crianças e adolescentes com autismo: Uma revisão de artigos empíricos. *Revista Perspectivas*, 14(1), 84–96. <http://www.revistaperspectivas.org>
- Pereira, E. (1999). *Autismo: O significado como processo central* [Tese de doutoramento, Universidade do Minho]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal. <https://comum.rcaap.pt/entities/publication/07b47673-2c04-4f90-8734-83ea6bd7ff23>
- Portaria nº 70/2021, de 26 de março. Diário da República: 1.ª série, <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/70-2021-160316760>
- Ramos, J., Xavier, S., & Morins, M. (2012). Perturbações do espectro do autismo no adulto e suas comorbidades psiquiátricas [Adult autism spectrum disorders and its psychiatric comorbidities]. *Revista do Serviço de Psiquiatria do Hospital Prof. Doutor Fernando Fonseca*, 10(2), 20.
- Rynkiewicz, A., Janas-Kozik, M., & Słopień, A. (2019). *Girls and women with autism*. *Psychiatria Polska*, 53(4), 737-52. <https://doi.org/10.12740/PP/OnlineFirst/95098>
- Santos, M., & Freitas, P. (2014). Perturbações do Espectro do Autismo. In P. Monteiro (Coord.), *Psicologia e Psiquiatria da Infância e Adolescência* (pp. 137-157). LIDEL.
- Santos, S. (2014). *A Discriminação na Integração de Pessoas com Deficiência no Mercado de Trabalho*. [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/77132>
- Saro, A. (2021). *Perturbações do Sono em Crianças com Perturbação do Espectro do Autismo* [Artigo de Revisão Narrativa. Universidade de Coimbra]. Repositório da Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.uc.pt/retrieve/224260/Perturba%C3%A7%C3%B5es%20do%20sono%20em%20crian%C3%A7as%20com%20PEA%20-%20Artigo%20de%20Revis%C3%A3o%20Narrativa.pdf>
- Silva, M. (2014). *Trajétórias escolares de alunos com Transtorno do Espectro Autista e expectativas educacionais das famílias* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas]. Repositório da UNICAMP. <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/944650>
- Talarico, M., Pereira, A., & Goyos, A. (2019). A inclusão no mercado de trabalho de

adultos com Transtorno do Espectro do Autismo: Uma revisão bibliográfica.
Revista Educação Especial, 32, 1–19. <https://doi.org/10.5902/1984686X39795>

ANEXOS

Anexo A - Cronograma

Cronograma Maio/junho de 2023 a julho de 2024

	Cronograma Fases e passos	mai/ jun	set.	out.	Nov.	dez.	jan.	fev.	mar.	abr.	mai.	jun.	jul.
1ª Fase	Revisão da literatura	x											
	Elaboração do projeto de investigação	x											
2ª Fase	Elaboração de instrumentos de recolha de dados		x										
	Elaboração dos pedidos de autorização para a realização do estudo às entidades competentes		x										
3ª Fase	Aplicação dos instrumentos de recolha de dados			x	x	x							
	Análise e tratamento dos dados			x	x	x	x	x					
4ª Fase	Discussão dos resultados obtidos							x	x	x	x		
	Redação da primeira versão do trabalho final									x	x	x	

Anexo B - Consentimento Informado

CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM RECOLHA DE DADOS

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Título do estudo: Inserção em Contexto de Trabalho: desafios da pessoa com Perturbação do Espectro do Autismo na idade adulta.

Enquadramento: Esta investigação insere-se no trabalho final, do 2.º ano do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu, e está a ser realizada sob a orientação da Professora Doutora Rosina Fernandes e da Professora Doutora Emília Martins.

Explicação do estudo: Neste estudo, serão realizadas entrevistas com um jovem com diagnóstico de Perturbação do Espectro do Autismo, assim como com os profissionais que trabalharam ou trabalham com ele e com representantes da sua família. Pretende-se, assim, ficar a conhecer a sua história de vida e analisar o seu processo de desenvolvimento individual até à entrada no contexto laboral, além da sua experiência diária. A seleção dos participantes foi por conveniência. A recolha dos dados será realizada durante o mês de março de 2025.

Condições: A sua participação é de carácter voluntário e, por isso, se decidir não participar, desistir ou retirar o consentimento a qualquer momento, não terá quaisquer prejuízos.

Confidencialidade e anonimato: Assegura-se aos participantes a confidencialidade dos dados recolhidos, bem como a sua pseudonomização. Proceder-se-á a gravação em áudio das entrevistas, a fim de garantir a análise cuidada do seu conteúdo. As gravações, assim como os dados, serão guardadas em computador de acesso restrito. Os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente para fins da investigação supramencionada e serão destruídos logo que a investigação esteja concluída, cuja previsão se estima em julho de 2025.

Obrigada pela colaboração na recolha de dados para o presente estudo,

Ana Kelem Mendonça Pedrosa Pedrosa, tel. 968128524, email: ana-kelem@hotmail.com

Assinatura:.....

-X-

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para este fim e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.

Nome:

Assinatura:

Data: / /

SE NÃO FOR O PRÓPRIO A ASSINAR POR IDADE OU INCAPACIDADE (se o menor tiver discernimento deve <u>também</u> assinar em cima, se consentir)	
NOME:	
BI/CD N°:	DATA OU VALIDADE / /
GRAU DE PARENTESCO OU TIPO DE REPRESENTAÇÃO:	
ASSINATURA	

ESTE DOCUMENTO É COMPOSTO DE 2 PÁGINA/S E FEITO EM DUPLICADO: UMA VIA PARA O/A INVESTIGADOR/A, OUTRA PARA A PESSOA QUE CONSENTE.

Anexo C - Guião de Entrevista do jovem com PEA

Guião de Entrevista - Jovem com PEA

Entrevistado(a): _____	Data: ___/___/___
Idade: _____	Local: _____
Entrevistadora: Ana Pedrosa	

Apresentação do entrevistador, esclarecimento sobre o âmbito e os objetivos do estudo, bem como sobre as questões éticas e de confidencialidade e a obtenção da autorização para a gravação da entrevista.

➤ **Consentimento Informado**

➤ **Conhecimento sobre o jovem, sua trajetória académica até o mercado de trabalho e como lida com a sua condição.**

1. Onde e quando nasceu?
2. Quando teve conhecimento do seu diagnóstico? Como lidou?
3. Que memória tem da sua infância, dos seus primeiros anos de vida? Como era a sua relação com seus pares/amigos? E com adultos?
4. Quais as suas recordações do tempo de escola: primária até a secundária? Quais as facilidades e dificuldades que tinha? Como lidava com elas? Nesta fase, como era a sua relação com seus pares/amigos? E com adultos? E como eram os seus resultados escolares? Que apoios tinha nesse âmbito na escola? Teve direito a alguma medida de apoio na escola, de acordo com a legislação? Foi importante esse apoio? E os professores durante a escolaridade obrigatória foram apoiantes? Parece-lhe que tinham sensibilidade para estas questões? E formação suficiente? E fora da escola que apoios teve (terapias)?
5. Quando adolescente, como ocupava o seu tempo fora da escola? Quais eram os seus desejos para o futuro? Como era a sua relação com seus pares/amigos? E com adultos?
6. Como foi, na sua experiência, a transição da adolescência para a vida adulta? Decidiu continuar a estudar ou começou a trabalhar? Continuou a morar com a sua família? Quais foram as mudanças mais e menos difíceis?
7. Quando começou a expressar interesse ou a ser incentivado a procurar um emprego?
8. Quais foram os maiores desafios que enfrentou ao procurar entrar no mercado de trabalho? Estes desafios foram de natureza social, emocional ou prática?

9. Como foi o processo de preparação para a inserção no mercado de trabalho? Como conseguiu o seu emprego?
10. Quais foram os principais motivos que o motivaram a procurar um trabalho? Quais as dificuldades e aspetos mais positivos durante a procura? Como se sentiu ao começar a trabalhar?
11. Hoje em dia, como é a sua vida pessoal e profissional?

➤ **Exploração dos principais desafios enfrentados no dia a dia no ambiente de trabalho, focando tanto nas dificuldades sociais quanto nas tarefas específicas.**

1. Pode contar um pouco sobre a sua rotina diária no trabalho? O que gosta mais e o que menos gosta nas suas tarefas?
2. Hoje em dia quais são os maiores desafios que enfrenta no trabalho?
3. Sente que a comunicação e relação com os seus colegas e supervisores é fácil ou difícil? O que torna a comunicação e a relação mais difícil ou mais fácil?
4. Existem situações que fazem com que se sinta ansioso ou desconfortável no trabalho? Pode dar exemplos?
5. Como lida com mudanças inesperadas ou imprevistas no trabalho? Sente que isso afeta a sua performance?
6. Quais são as situações no trabalho que acha mais difíceis de lidar devido à sua condição? E encontra vantagens associadas ao diagnóstico no seu desempenho profissional?

➤ **Compreensão do tipo de apoio e adaptações que estão presentes no ambiente de trabalho para ajudar na adaptação do jovem**

1. Sente que a sua empresa faz alguma adaptação no ambiente de trabalho para ajudá-lo a ser bem-sucedido? Que tipo de ajuda recebe? Se não, acha que são necessárias?
2. Há algum tipo de suporte específico oferecido pela sua equipa ou supervisores que ajude a sua integração no trabalho?

3. Existem adaptações no espaço de trabalho (organização do ambiente, ferramentas ou horários) que o ajudam a realizar melhor as suas tarefas? Se não, acha que são necessárias?
4. Como as suas necessidades relacionadas com PEA são compreendidas pelos seus colegas e supervisores?

➤ **Perceção da Relação Interpessoal com Colegas**

1. Como é a sua relação com os seus colegas de trabalho? Tem bons amigos no trabalho?
2. Existem momentos em que sente que os seus colegas não entendem as suas necessidades? Ou não entende as dos colegas? Como lida com isso?
3. Como se sente em relação ao feedback dos seus supervisores? Sente que é claro e útil?
4. Já aconteceu alguma situação em que um colega ou supervisor foi especialmente compreensivo ou o ajudou? E também já ajudou colegas? Pode contar um pouco sobre isso?
5. Em que situações sente que a sua condição foi um desafio para estabelecer boas relações de trabalho?

➤ **Perceção da Autonomia e da Independência no Ambiente Trabalho**

1. Sente que tem autonomia suficiente para tomar decisões no seu trabalho? Em que áreas sente que é mais independente?
2. Quais são as tarefas ou responsabilidades que mais gosta de fazer sozinho?
3. Em que situações precisa de mais apoio ou ajuda no seu trabalho? Costuma ajudar os colegas também?
4. Tem alguma estratégia ou técnica que utiliza para ajudar a gerir e organizar o seu trabalho e lidar com situações de stress?

➤ **Perceção sobre a rede de apoio do jovem fora do contexto de trabalho e como isso impacta a sua experiência profissional.**

1. Além do suporte no trabalho, conta com apoio de outras pessoas fora do ambiente profissional, como familiares ou amigos, para orientá-lo no seu dia a dia? E técnicos/profissionais? Tem apoio de alguma instituição neste momento?
2. Que tipo de apoio recebe, se for o caso? Acha que ajuda na sua adaptação ao trabalho?
3. Sente que a sua vida em casa ou com a família influencia na sua performance no trabalho? Se sim, de que maneira?

➤ **Exploração do que tem funcionado bem e as sugestões para melhorar a inclusão de pessoas com PEA no ambiente de trabalho.**

1. Que estratégias usa para lidar com os desafios do trabalho? Há algo que tenha funcionado particularmente bem?
2. Tem alguma sugestão para melhorar o ambiente de trabalho para pessoas com PEA? Que mudanças ajudariam?
3. O que acha que as empresas e colegas podem fazer para facilitar a inclusão de pessoas com PEA em contexto de trabalho?
4. Como vê o seu futuro no trabalho? Quais são as suas expectativas para a sua carreira?
5. Que conselhos daria a outros jovens com PEA que estão a tentar entrar no mercado de trabalho?
6. Gostaria de partilhar algo mais sobre a sua experiência no trabalho, que ainda não tenha falado?

Anexo D - Guião de Entrevista da mãe do jovem com PEA

Guião de entrevista – mãe do jovem com PEA

Entrevistado(a): _____ Data: ____ / ____ / ____ Idade: _____ Local: _____ Entrevistadora: Ana Pedrosa

Apresentação do entrevistador, esclarecimento sobre o âmbito e os objetivos do estudo, bem como sobre as questões éticas e de confidencialidade e a obtenção da autorização para a gravação da entrevista.

- **Consentimento Informado**
 - **Obtenção de informações sobre o contexto familiar, a trajetória do jovem e o processo de inserção no mercado de trabalho.**
1. Qual é a idade do seu filho e, como e quando obteve o seu diagnóstico de PEA?
 2. Que memórias tem da infância do seu filho, dos seus primeiros anos de vida? Como era a sua relação com seus pares? E com adultos?
 3. Quais as suas recordações do tempo de escola do seu filho: primária até a secundária? Quais as facilidades e dificuldades que ele tinha? Como lidava com elas? Nesta fase, como era a sua relação com seus pares? E com adultos?
 4. Quando adolescente, como o seu filho ocupava tempo fora da escola? Quais eram os seus desejos para o futuro? Como era a sua relação com seus pares? E com adultos?
 5. Como foi a transição do seu filho da adolescência para a vida adulta? Decidiu continuar a estudar ou começou a trabalhar? Continuou a morar com a sua família? Quais foram as mudanças mais e menos difíceis?
 6. Quando o seu filho começou a expressar interesse ou a ser incentivado a procurar um emprego?
 7. Como o seu filho conseguiu o atual trabalho? Como ocorreu a transição do ambiente escolar para o mundo laboral?
 8. Quais foram, na sua opinião, os maiores desafios que o seu filho enfrentou ao entrar no mercado de trabalho? Estes desafios foram de natureza social, emocional ou prática?

9. Como o seu filho lida com a interação com os colegas de trabalho? Houve algum desafio específico que ele enfrentou nesse aspecto, quanto à comunicação e à relação interpessoal?
10. Seu filho tem dificuldades em tarefas específicas no trabalho? Quais são as tarefas mais difíceis para ele?
11. Você pode perceber alguma mudança no comportamento ou no estado emocional do seu filho relacionada com o trabalho?
12. Quais são as situações mais desafiadoras que você observou no ambiente de trabalho que afetam diretamente o seu filho?

➤ **Investigação sobre o suporte e as adaptações disponíveis no local de trabalho e como isso tem ajudado o jovem a se integrar.**

1. O seu filho recebe algum tipo de apoio ou acomodações específicas no trabalho? Consegue descrever as adaptações que ele tem no ambiente laboral?
2. Você sabe se a empresa faz ajustes no espaço de trabalho ou na organização das tarefas ou oferece algum tipo de apoio para suprir as necessidades do seu filho?
3. Como você percebe a atitude dos colegas de trabalho em relação ao seu filho? Existe compreensão e apoio por parte deles?
4. Quais ações você acha que a empresa ou os colegas de trabalho poderiam tomar para melhorar a experiência dele no trabalho?

➤ **Perceção da Relação Interpessoal**

1. Como é a relação do seu filho com os colegas de trabalho?
2. Há momentos em que sente que os colegas de trabalho não entendem as necessidades do seu filho? Como ele lida com isso?
3. Tem contacto com os supervisores do seu filho? Recebe algum feedback quanto ao seu trabalho? Se sim, como é?

4. Sente que a condição do seu filho foi um desafio para que ele estabelecesse boas relações no trabalho?

➤ **Perceção da autonomia, da independência do jovem e da rede de apoio**

1. O jovem tem autonomia e independência suficiente para dar conta dos seus compromissos e afazeres no que diz respeito ao trabalho?
2. Além da família, com que outros apoios o jovem conta para orientá-lo no seu cotidiano?
3. Como a família tem apoiado o seu filho para garantir que ele tenha sucesso no trabalho?

➤ **Exploração do que tem funcionado bem e as sugestões para melhorar a inclusão de pessoas com PEA no ambiente de trabalho**

1. Tem alguma sugestão para melhorar o ambiente de trabalho e para facilitar a inclusão das pessoas com PEA?
2. Como vê o futuro do seu filho no mercado laboral?

➤ **Análise do impacto positivo ou negativo que o trabalho tem na vida do jovem, considerando sua autonomia, autoestima e qualidade de vida.**

1. De que forma o trabalho tem impactado a vida do seu filho, tanto em termos de autoestima quanto em termos de autonomia?
2. Você percebe alguma melhoria no comportamento ou nas habilidades sociais do seu filho desde que ele começou a trabalhar?
3. Como o trabalho afeta a vida social e familiar do seu filho? Ele consegue equilibrar bem o trabalho com outras áreas da sua vida?
4. O trabalho tem proporcionado ao seu filho um sentido de propósito ou realização pessoal?

➤ **Identificação de perspectivas futuras.**

1. Onde você gostaria de ver o seu filho em termos profissionais nos próximos anos? Quais são as suas expectativas para a sua carreira?
2. Quais áreas do trabalho ou do ambiente de trabalho você acha que poderiam ser melhoradas para apoiar o seu filho?

3. Quais seriam as suas sugestões para melhorar a inclusão de jovens com autismo no mercado de trabalho?

➤ **Considerações finais.**

1. Gostaria de partilhar mais alguma coisa sobre a experiência do seu filho no trabalho que não tenha sido abordada nas perguntas?
2. Se pudesse mudar alguma coisa no processo de inserção do seu filho no mercado de trabalho, o que seria?

Anexo E - Guião de Entrevista da técnica de prospeção

Guião de entrevista – técnica de prospeção

Entrevistado(a): _____	Data: ____ / ____ / ____
Idade: _____	Local: _____
Entrevistadora: Ana Pedrosa	

Apresentação do entrevistador, esclarecimento sobre o âmbito e os objetivos do estudo, bem como sobre as questões éticas e de confidencialidade e a obtenção da autorização para a gravação da entrevista.

➤ **Consentimento Informado**

➤ **Conhecimento do contexto geral**

1. Pode contar-me um pouco sobre o seu trabalho e a sua experiência com pessoas com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA)?
2. Qual é a sua abordagem geral no acompanhamento de jovens com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) em transições importantes, como a entrada no mercado de trabalho?

➤ **Obtenção de informações sobre o Jovem Específico**

1. Poderia descrever brevemente o jovem que acompanha? Desde quando o acompanha?
2. Como foi o processo de preparação do jovem para a entrada no mercado de trabalho?
3. Que tipo de emprego ou função o jovem desempenha atualmente?

➤ **Tomada de conhecimento dos desafios e das adaptações necessárias**

1. Como o jovem conseguiu o trabalho que realiza hoje em dia?
2. Quais foram os principais desafios que este jovem enfrentou ao ser inserido no mercado de trabalho?
3. Que adaptações foram necessárias no local de trabalho para garantir que ele pudesse desempenhar as suas funções? Elas foram feitas de imediato?
4. Como avalia a recetividade e apoio por parte dos colegas no ambiente de trabalho?
5. Hoje em dia, quais são os maiores desafios enfrentados pelo jovem?

➤ **Identificação do acompanhamento e das estratégias necessárias**

1. Qual é o seu papel atual no acompanhamento deste jovem hoje em dia?
2. Que estratégias considera mais eficazes para ajudar jovens com PEA a desenvolver competências sociais e profissionais no contexto laboral?
3. Existe algum recurso, técnica ou abordagem que recomendaria a outros profissionais que acompanham jovens em situações semelhantes?

➤ **Perceção da Relação Interpessoal**

1. Como é a relação do jovem com os colegas de trabalho?
2. Há momentos em que sente que os colegas de trabalho não entendem as necessidades do jovem? Como ele lida com isso?
3. Tem contacto com os supervisores do jovem? Recebe algum feedback quanto ao seu trabalho? Se sim, como é?
4. Sente que a condição do jovem foi um desafio para que ele estabelecesse boas relações no trabalho?

➤ **Perceção da autonomia, da independência do jovem e da rede de apoio.**

1. O jovem tem autonomia e independência suficiente para dar conta dos seus compromissos e afazeres no que diz respeito ao trabalho?
2. Além do seu apoio, com que outros apoios o jovem conta para orientá-lo no seu quotidiano?
3. Como a família tem apoiado o jovem para garantir que ele tenha sucesso no trabalho?

➤ **Exploração do que tem funcionado bem e as sugestões para melhorar a inclusão de pessoas com PEA no ambiente de trabalho**

1. Tem alguma sugestão para melhorar o ambiente de trabalho e para facilitar a inclusão das pessoas com PEA?
2. Como vê o futuro do jovem no mercado laboral?

➤ **Análise dos resultados e algumas reflexões**

1. Que mudanças ou progressos observou no jovem desde que começou a trabalhar?
2. Na sua opinião, qual é o impacto da inclusão laboral na vida de um jovem com autismo?

3. Que aprendizagens retirou desta experiência que poderiam ser úteis para outras pessoas (familiares, empregadores ou outros psicólogos)?

➤ **Considerações Finais**

1. Há algo mais que gostaria de partilhar sobre a sua experiência com jovens com PEA no mercado de trabalho?