

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

**IRMÃOS DE CRIANÇAS AUTISTAS: PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO,
COMPETÊNCIA SOCIAL E RELACIONAMENTOS INTRA E EXTRA
FAMILIARES**

Tatiana Dimov

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Thelma Simões Matsukura

São Carlos
Fevereiro de 2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

**IRMÃOS DE CRIANÇAS AUTISTAS: PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO,
COMPETÊNCIA SOCIAL E RELACIONAMENTOS INTRA E EXTRA
FAMILIARES**

Tatiana Dimov*

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Thelma Simões Matsukura

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte integrante dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Especial.

*Bolsista CNPq

São Carlos
Fevereiro de 2006

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

D582ic

Dimov, Tatiana.

Irmãos de crianças autistas: problemas de comportamento, competência social e relacionamentos intra e extra familiares / Tatiana Dimov. -- São Carlos : UFSCar, 2006.

148 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2006.

1. Relações familiares. 2. Irmãos e irmãs. 3. Competência social. 4. Problemas de comportamento. 5. Autismo em crianças. I. Título.

CDD: 158.24 (20^a)



Banca Examinadora da Dissertação de **Tatiana Dimov**

Profa. Dra. Ana Lúcia Rossito Aiello

(UFSCar)

Ass. _____

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Ana Lúcia Rossito Aiello', written over a horizontal line.

Prof. Dr. Fernando Lefèvre

(Faculdade de Saúde Pública - USP - São Paulo)

Ass. _____

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'F. Lefèvre', written over a horizontal line.

Profa. Dra. Cláudia Maria Simões Martinez

(UFSCar)

Ass. _____

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Cláudia Maria Simões Martinez', written over a horizontal line.

Profa. Dra. Thelma Simões Matsukura

(UFSCar)

Ass. _____

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Thelma Simões Matsukura', written over a horizontal line.

Dedico esta dissertação

Às famílias que participaram desta pesquisa.

Aos meus irmãos, Natalya e Savin.

Aos meus avós.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Thelma Simões Matsukura, pela orientação.

Às famílias que se disponibilizaram a participar deste estudo.

Ao CNPq, pela bolsa.

À Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Rossito Aiello e a Dr.^a Márcia Melo pelas indagações e sugestões que ajudaram a delinear este trabalho.

Ao pessoal do PPGEES; aos alunos por dividirem as alegrias e angustias, fazendo deste processo um pouco menos solitário; aos professores pelos ensinamentos e questionamentos; e aos funcionários, muito especialmente à Soeli e ao Avelino, pela assistência, paciência e boa vontade.

À minha mãe, Judith.

Ao pessoal do CEVI, muito especialmente a Lucia Helena Frizzarin e Adriana Borrego Sander pelo importante papel que tiveram na minha formação e à Samira pela paciência e ajuda.

Ao pessoal da ADACAMP, por disponibilizarem os dados necessários para a realização desta pesquisa.

À Profa. Dra. Isabel Bordin e a Rosimeire Nascimento pela disponibilização do instrumento bem como pelo treinamento.

À Profa. Dra. Edwiges Nascimento pela boa vontade e disponibilização de espaço e recursos e a Dra. Márcia Melo pelo treinamento e ajuda na tabulação dos dados.

Ao Douglas D'Alessandro Salgado, pela análise estatística dos dados e ao Dionysio pela boa vontade em me auxiliar neste processo.

Às professoras de graduação Michelle Selma Hahn, Roseli Esquerdo Lopes, Umaia El Khatib e Maria Heloisa da Rocha Medeiros, por me apresentarem a uma Terapia Ocupacional na qual acredito e pela importante contribuição na minha formação.

Aos meus amigos, que completam minha vida e oferecem suporte, companhia e risadas nos mais variados momentos. Muito especialmente: a Sheila, Horácio, Marcela, Fernando, Mauricio, Kléber e Dani, por, cada um a sua maneira, fazerem parte da minha vida de forma especial; a Vitor, Marc e Carolina Corsi, meus primeiros incentivadores neste processo; à Bruna e ao Bom, pela ajuda com a tradução do abstract; ao Julinho, pelo apoio técnico, pela amizade e por tantas tardes de domingo; ao Paulo, também pelo apoio técnico; à Mairinha, pelos favores são-carlenses; à Karin e à Juliana, pelo lar.

Aos meus irmãos Natalya e Savin por dividirem tanto comigo.

Aos Monegatto: a Regina, Julio, Du, Dirce e Marcelo Kavaguti, pelo acolhimento; a Raquel, pelo apoio, pela amizade de tantos anos, por ser muito mais que uma irmã; às pequenas Manoela e Giovanna por serem crianças tão especiais.

À minha tia Márcia pelo carinho, disponibilidade e atenção.

À Thais Odile, pelo tempo que pudemos passar juntas, pelas caminhadas, pelos empréstimos, e, principalmente, porque sinto sua falta.

A todos que de alguma forma participaram deste processo.

Obrigada!

“Se procurar bem, você acaba encontrando,
não a explicação (duvidosa) da vida,
mas a poesia (inexplicável) da vida.”

Carlos Drummond de Andrade

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
<i>Autismo Infantil</i>	1
<i>Famílias</i>	3
<i>Irmãos de Autistas</i>	6
MÉTODO	13
<i>Participantes</i>	13
<i>Local</i>	16
<i>Materiais e Equipamentos</i>	17
<i>Instrumentos de Medida</i>	17
<i>Procedimentos</i>	22
RESULTADOS DOS INSTRUMENTOS CBCL E YSR	29
1. <i>ESCALAS DO DSM-IV</i>	31
Problemas Afetivos	31
Problemas de Ansiedade	33
Problemas Somáticos	34
Problemas de Déficit de Atenção e Hiperatividade	35
Problemas de Agressividade	37
Problemas de Conduta	38
<i>Considerações Gerais para as escalas do DSM-IV</i>	39
2. <i>COMPETÊNCIA SOCIAL</i>	42
Desempenho em Atividades	42
Desempenho Social	44
Performance Acadêmica	45
Competência Total	47
<i>Considerações Gerais para Competência Social</i>	48
3. <i>PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO</i>	51
Ansiedade/Depressão	51
Retraimento	53
Queixas Somáticas	55
Problemas com o Contato Social	56
Problemas com o Pensamento	58
Problemas com a Atenção	60
Comportamento Delinqüente	62
Comportamento Agressivo	63
Escala de Introversão	65

Escala de Extroversão _____	67
Total de Problemas _____	69
<i>Considerações Gerais para Problemas de Comportamento</i> _____	71
<i>RESULTADOS CLÍNICOS E LIMÍTROFES</i> _____	73
ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS DADOS _____	75
DISCUSSÃO CBCL e YSR _____	80
RESULTADOS DAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS _____	86
<i>IRMÃOS DE AUTISTAS</i> _____	88
<i>IRMÃOS PARTICIPANTES DO GRUPO CONTROLE</i> _____	111
DISCUSSÃO DSC _____	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS _____	138
REFERÊNCIAS _____	143
ANEXOS _____	149

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Características das famílias dos participantes do GIA_____	14.
Tabela 2. Características das famílias dos participantes do GC_____	15.
Tabela 3. Pontuações clínicas e limítrofes apresentadas pelos participantes_____	74.
Tabela 4. p valor e índice de variância_____	77.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Problemas Afetivos</i> do DSM-IV. _____	31
Figura 2. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Problemas Afetivos</i> do DSM-IV. _____	32
Figura 3. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Problemas de Ansiedade</i> do DSM-IV. _____	33
Figura 4. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Problemas de Ansiedade</i> do DSM-IV. _____	33
Figura 5. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Problemas Somáticos</i> do DSM-IV. _____	34
Figura 6. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Problemas Somáticos</i> do DSM-IV. _____	35
Figura 7. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Problemas de Déficit de Atenção e Hiperatividade</i> do DSM-IV. _____	36
Figura 8. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Problemas de Déficit de Atenção e Hiperatividade</i> do DSM-IV. _____	36
Figura 9. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Problemas de Agressividade</i> do DSM-IV. _____	37
Figura 10. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Problemas de Agressividade</i> do DSM-IV. _____	38
Figura 11. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Problemas de Conduta</i> do DSM-IV. _____	38
Figura 12. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Problemas de Conduta</i> do DSM-IV. _____	39
Figura 13. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Desempenho em Atividades</i> de Competência Social. _____	43
Figura 14. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Desempenho em Atividades</i> de Competência Social. _____	43
Figura 15. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Desempenho Social</i> de Competência Social. _____	44
Figura 16. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Desempenho Social</i> de Competência Social. _____	45
Figura 17. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Performance Acadêmica</i> de Competência Social. _____	46
Figura 18. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Performance Acadêmica</i> de Competência Social. _____	46
Figura 19. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Competência Total</i> de Competência Social. _____	47
Figura 20. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Performance Competência Total</i> de Competência Social. _____	48
Figura 21. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Ansiedade/Depressão</i> de Problemas de Comportamento. _____	52
Figura 22. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Ansiedade/Depressão</i> de Problemas de Comportamento. _____	52
Figura 23. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Retraimento</i> de Problemas de Comportamento. _____	53

Figura 24. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Retraimento</i> de Problemas de Comportamento. _____	54
Figura 25. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Queixas Somáticas</i> de Problemas de Comportamento. _____	55
Figura 26. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Queixas Somáticas</i> de Problemas de Comportamento. _	56
Figura 27. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Problemas com o Contato Social</i> de Problemas de Comportamento. _____	57
Figura 28. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Problemas com o Contato Social</i> de Problemas de Comportamento. _____	58
Figura 29. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Problemas com o Pensamento</i> de Problemas de Comportamento. _____	59
Figura 30. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Problemas com o Pensamento</i> de Problemas de Comportamento. _____	59
Figura 31. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Problemas com a Atenção</i> de Problemas de Comportamento. _____	60
Figura 32. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Problemas com a Atenção</i> de Problemas de Comportamento. _____	61
Figura 33. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Comportamento Delinqüente</i> de Problemas de Comportamento. _____	62
Figura 34. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Comportamento Delinqüente</i> de Problemas de Comportamento. _____	63
Figura 35. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Comportamento Agressivo</i> de Problemas de Comportamento. _____	64
Figura 36. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Comportamento Agressivo</i> de Problemas de Comportamento. _____	65
Figura 37. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Introversão</i> de Problemas de Comportamento. _____	66
Figura 38. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Introversão</i> de Problemas de Comportamento. _____	67
Figura 39. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Extroversão</i> de Problemas de Comportamento. _____	68
Figura 40. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Extroversão</i> de Problemas de Comportamento. _____	69
Figura 41. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de <i>Total de Problemas</i> de Problemas de Comportamento. _____	70
Figura 42. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de <i>Total de Problemas</i> de Problemas de Comportamento. _	71

RESUMO

Considerando os efeitos que a convivência com crianças autistas pode ter no núcleo familiar, a maior parte dos estudos tem focalizado o cuidador principal, através da figura materna. Poucos estudos focalizam os irmãos dessas crianças. Não obstante os resultados apresentados por estes estudos com irmãos ainda são contraditórios, enquanto algumas pesquisas indicam que estes irmãos não têm maiores riscos em apresentar problemas em seu desenvolvimento e que até estão em vantagem em relação a isso, outros autores indicam efeitos negativos apresentados por estas crianças. A discrepância nestes dados pode ser explicada por problemas metodológicos apresentados em muitas destas pesquisas e pela necessidade de continuidade das investigações. Neste sentido, o presente estudo teve por objetivo identificar a presença de problemas de comportamento e competência social em irmãos de crianças autistas e suas percepções sobre os relacionamentos intra e extra familiares. Participaram deste estudo 4 irmãos mais velhos de meninos autistas e 4 irmãos mais velhos de crianças com desenvolvimento típico, como grupo controle. Foram utilizados instrumentos de avaliação de comportamento e competência social (CBCL e YSR) junto aos irmãos e suas mães e realizadas entrevistas semi-estruturadas com estes irmãos. Os resultados apontam que os irmãos de autistas apresentam mais problemas de comportamento e baixos escores de competência social quando comparados ao grupo controle, sendo que a tendência se agrava nos irmãos mais jovens. Observou-se através das entrevistas que os irmãos de autistas relatam maior carga de responsabilidades e enfrentam dificuldades em lidar com a doença do irmão.

ABSTRACT

Considering the effects that living with autistic children can have on a family, most authors have investigated the familiar adjustment through a focus in the mothers. Relatively few studies have evaluated the adjustment siblings of the autistic child. And these studies, however, have reported conflicting results. While some authors report that those siblings are well adjusted other studies find that having an autistic sibling can have negative effects on a child. The contrast is attributed to methodological problems and the need for further investigation. The main purpose of the present study is to investigate behavioral problems and social competence in siblings of children with autism and to evaluate their perception of familiar and social relationships. Eight brothers were selected to participate in the study. Four having an autistic sybling, and four having a normal sybling. Instruments included two questionnaires witch evaluated social competence and behavioral problems (CBCL and YSR) and a semi-structured interview. Results indicated that siblings of children with autism present more behavioral problems and scores of social competence lower than those presented by control group; this tendency is stronger in the younger siblings. The siblings reported higher levels of responsibility when compared to the control group and have difficulties for dealing with the brother's disease.

INTRODUÇÃO

Autismo Infantil

Bleuler, psiquiatra suíço foi o primeiro a usar o termo *autismo*, em 1911, para descrever a perda de contato com a realidade característica dos pacientes com esquizofrenia (Silva, 2000), posteriormente, em 1942, Kanner, utilizou o termo *autismo* para descrever um grupo de crianças com uma patologia em comum que se caracterizava pelos seguintes sintomas: autismo extremo, obsessividade, estereotípias e ecolalia (Assumpção Jr. & Pimentel, 2000). Esta síndrome foi classificada como ‘esquizofrenia infantil’ até os anos 80 (Bosa & Callias, 2000) e atualmente, o DSM-IV-R – Manual Diagnóstico e Estatístico da Associação Americana de Psiquiatria Revisado (APA, 2003) e o CID-10 – Classificação Internacional das Doenças (OMS, 1993) classificam o Autismo Infantil entre os Transtornos Globais do Desenvolvimento.

O CID-10 (OMS, 1993) descreve o Autismo Infantil como:

“Transtorno global do desenvolvimento caracterizado por a) um desenvolvimento anormal ou alterado, manifestado antes da idade de três anos, e b) apresentando uma perturbação característica do funcionamento em cada um dos três domínios seguintes: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo. Além disso, o transtorno se acompanha comumente de numerosas outras manifestações inespecíficas, por exemplo fobias, perturbações de sono ou da alimentação, crises de birra ou agressividade (auto-agressividade).”(pg 367)

No DSM-IV-R (APA, 2003) caracteriza-se o Autismo Infantil através da “presença de um desenvolvimento acentuadamente anormal ou prejudicado na interação social e comunicação e um repertório marcadamente restrito de atividades e interesses” (p. 66), ainda de acordo com o DSM-IV-R, “A perturbação deve ser manifestada por atrasos ou funcionamento anormal em pelo menos uma das seguintes áreas antes dos 3 anos de idade: interação social, linguagem usada para a comunicação social, ou jogos simbólicos ou imaginativos.” (p. 66).

Em relação à sintomatologia, A criança com Autismo Infantil apresenta, em grande parte do tempo, comportamentos estereotipados, como abano de mãos, balanceio e preocupação com odores, cores e texturas (Marciano, 2004). Essas crianças apresentam ainda o desejo exacerbado pela uniformidade e necessidade de uma rotina rígida; quando contrariadas nesta necessidade as crianças autistas intensificam os comportamentos de estereotipia e isolamento social (Lord & Rutter, 1994).

Quanto à epidemiologia do Autismo Infantil, enquanto alguns estudos apontam para uma frequência de 1 a 5 casos para cada 10.000 crianças (Kaplan, Sadock & Grebb, 1997; Assumpção Jr & Pimentel, 2000), outros reportam uma frequência maior, sendo de 10 a 20 casos para cada 10.000 nascimentos (Croen, Grether & Selvin; 2002; Klin, 2003). No entanto os autores parecem concordar que trata-se de um transtorno mais comum em meninos, atingindo de 3 a 5 meninos para cada menina (Kaplan, Sadock & Grebb, 1997; Croen, Grether & Selvin; 2002). Cerca de 70 a 75% dos autistas apresentam retardo mental (Croen, Grether & Selvin; 2002; Klin, 2003), sendo que a incidência deste quadro é maior em meninas (Assumpção & Pimentel, 2000).

Embora a etiologia do autismo não seja clara, parece haver influência de fatores genéticos. Klin (2003) aponta uma taxa de 2 a 5% de recorrência do autismo em irmãos, ou

seja, um risco 50 vezes maior. Um outro estudo (Greenberg, Hodge, Sowinski & Nicoll, 2001) envolvendo famílias com mais de um filho autista aponta uma alta ocorrência de gemelaridade entre irmãos autistas (de 166 pares de irmãos afetados, 30 eram gêmeos, sendo que 12 eram monozigóticos, 17 dizigóticos e um par indeterminado). Marciano (2004) afirma que recentes estudos indicam uma heterogeneidade genética relacionada ao autismo, sugerindo uma localização no cromossomo 7.

A despeito das diferentes teorias que possam explicar o Autismo Infantil, seu diagnóstico é feito de através de uma avaliação clínica que leve em conta seu histórico e atual desempenho nas áreas social, comunicação e brincadeiras imaginativas (Klin, 2003).

Conforme observa Matsukura (1995), muito se discute quanto à etiologia do autismo, havendo diferentes teorias. A despeito disso, parece haver consenso em relação ao comprometimento da criança autista nas diferentes áreas de desenvolvimento, bem como as demandas e estresse no qual as famílias dessas crianças estão submetidas.

Famílias

Estudos recentes têm investigado a dinâmica familiar e a adaptação de famílias de crianças com necessidades especiais, indicando que, ainda que diferenças nos resultados de adaptação familiar possam ser observadas, provavelmente a presença de algum tipo de desgaste emocional nos membros da família estará presente ao longo do tempo (Crowe, Vanleit, Berghmans, & Mann, 1997; Dyson, 1997; Rosa, 1998; Cohn, Miller & Tickle-Degnen, 2000; Crowe, VanLeit & Berghans, 2000; Knafl & Zoeller, 2000; Lukemeyer, Meyers & Smeeding, 2000; Dessen & Silva, 2001; Matsukura, 2001; Sprovieri & Assumpção, 2001; Gray, 2003; Hastings, 2003b)

A literatura indica que dentre os principais sentimentos relatados pelos pais de crianças com necessidades especiais estão: mágoa e sofrimento em relação à difícil situação da criança, culpa e estresse (Rosa, 1998; Dessen & Silva, 2001). Matsukura (2001) constatou que mães de crianças com necessidades especiais têm 2,5 mais chances de estarem estressadas do que mães de crianças com desenvolvimento típico.

Enquanto principal informante sobre a família, a mãe continua sendo o foco de muitas pesquisas, na medida em que parece recair sobre a mesma os cuidados e a responsabilidade pelo tratamento da criança com necessidades especiais (Crowe et al, 1997; Crowe, et al., 2000; Lukemeyer, et al., 2000; Dessen & Silva, 2001; Sprovieri & Assumpção, 2001; Matsukura, 2002; Gray, 2003).

Mais especificamente sobre famílias de crianças autistas, estudos mostram que estas famílias também apresentam o estresse como sintoma (Donovan, 1998; Rosa, 1998; Hastings, 2003b). Rosa (1998), em uma pesquisa com familiares (mães, pais e irmãos), indica que tais familiares têm dificuldade para perceber o real comprometimento desse autista, além disso, quase todos os familiares apresentaram algum grau de estresse, em alguns casos, bastante intenso.

Donovan (1998), em um estudo comparativo, também indica altos índices de estresse em mães de adolescentes autistas, enquanto tais índices são menores em mães de crianças com Síndrome de Down ou com desenvolvimento normal. O autor aponta ainda que pais de crianças autistas estão mais susceptíveis à depressão do que os pais de crianças com outros problemas do desenvolvimento.

Rocha (1997) observa que toda a família é afetada pelo funcionamento patológico do autista, tornando-se necessário, na prática clínica, escutar e acompanhar os pais durante o processo de terapia do filho autista.

El-Ghoroury e Romanczyk (1999) colocam que os familiares das crianças autistas têm ainda um papel importante por fazer parte de seu restrito número de interações sociais, sendo que os tipos de interação familiares representam uma oportunidade para o autista aprender e praticar novas habilidades sociais.

Os estudos na área têm apontado a necessidade de investigações que considerem os outros membros da família, como por exemplo os pais e os irmãos, na medida em que os mesmos parecem vivenciar e lidar com a doença da criança de formas diferenciadas (Villela, 1999; Sprovieri & Assumpção, 2001; Sharpe & Rossiter 2002; Hastings, 2003b).

Villela (1999) aponta que famílias com um membro deficiente apresentam uma dinâmica bastante característica e que as relações fraternas sofrem influências desta. A autora ressalta as dificuldades que os pais têm em lidar com os irmãos das crianças com deficiência, suas dúvidas em como fazer esse filho entender a situação do irmão deficiente e o medo de que a doença possa acometer a ambos os filhos. Considera ainda que existe uma demanda parental sobre esses irmãos não deficientes de um amadurecimento precoce, sendo necessário não apenas entender e suportar as necessidades especiais do deficiente, mas também retardar ou suspender as suas próprias necessidades.

Cuskelly (1999) acrescenta que interações negativas da mãe com a criança com necessidades especiais podem afetar os irmãos com desenvolvimento típico, provocando depressão, ansiedade e baixa auto-estima nos mesmos. Alvarenga e Piccinini (2001) apontam que as práticas parentais estão intimamente ligadas ao comportamento da criança e associam práticas parentais coercivas a problemas de comportamento em crianças, enquanto, por outro lado, mães afetuosas com práticas educativas positivas apresentam filhos com ausência de problemas de comportamento.

As famílias de crianças autistas também parecem sofrer diversos processos onde as práticas parentais podem ser afetadas. Sprovieri e Assumpção (2001) apontam que “O autismo leva o contexto familiar a viver rupturas por interromper suas atividades sociais normais, transformando o clima emocional no qual vive. A família se une à disfunção de sua criança” (p 231). Os autores ressaltam que a limitação da criança não afeta apenas os relacionamentos entre ela e os demais, mas também os relacionamentos dos outros elementos do grupo entre si.

Irmãos de Autistas

Considerando os reflexos das necessidades especiais da criança no núcleo familiar, alguns estudos focalizam os irmãos dessas crianças (Powell & Ogle, 1992; Roeyers & Mycke, 1995; Wolf et al., 1998; Cuskelly, 1999; Cid & Matsukura, 2003; Hastings, 2003b; Rufo, 2003; Verté, Roeyers & Buysse, 2003; Nunes & Aiello, 2004).

Kaminsky e Dewey (2001) apontam para a importância dos relacionamentos fraternos na infância, ajudando no desenvolvimento de habilidades sociais, sendo ainda que relacionamentos fraternos positivos podem ser uma boa fonte de suporte social.

Ferreira e Mettel (1999), indicam que a convivência com irmãos deficientes tem também alguns efeitos que consideram positivos, como: maior tolerância às diferenças, níveis mais elevados de empatia e altruísmo, maior maturidade e responsabilidade.

Segundo Marciano (2004) os pais de crianças autistas costumam apresentar preocupações referentes ao filho saudável, uma vez que dedicam mais tempo ao filho autista e temem que o primeiro desenvolva problemas devido aos déficits sociais e problemas de comportamento dos irmãos autistas.

Estudos que buscam compreender a realidade de irmãos de crianças autistas têm sido desenvolvidos, sendo que os mesmos apontam para a importância sobre a continuidade e aprofundamento desta questão, que envolve uma diversidade considerável de variáveis presentes neste processo. (Bagenholm & Gillberg, 1991; Cuskelly, 1999; Hastings, 2003a; Hastings, 2003b; Verté, Roeyers & Buysse, 2003; Marciano, 2004).

Kaminsky e Dewey (2001) ressaltam que o relacionamento destas crianças com seus irmãos diverge do de outras crianças com problemas no desenvolvimento devido à sua maior dificuldade em aspectos relacionados às habilidades sociais. As autoras, em um estudo comparativo entre irmãos de autistas, irmãos de crianças com Síndrome de Down e irmãos de crianças com desenvolvimento típico, concluem que, nas famílias dos autistas, os relacionamentos fraternos caracterizavam-se por menor busca de socialização e intimidade quando comparados com os outros dois grupos, e, tanto os irmãos dos autistas quanto os irmãos das crianças com síndrome de Down reportaram maior admiração por seus irmãos e menos discussão e competição em seu relacionamento do que os irmãos do grupo controle.

Roeyers e Mycke (1995), também em um estudo comparativo envolvendo irmãos de crianças autistas, irmãos de crianças com deficiência mental e irmãos de crianças com desenvolvimento típico, concluem que os irmãos de crianças com necessidades especiais tendem a avaliar melhor seu relacionamento com o irmão e que os três grupos relataram aproximadamente a mesma frequência de estressores relacionados ao irmão, embora esta frequência tendesse a diminuir quando a avaliação do relacionamento era mais positiva. A mesma pesquisa encontra ainda que os irmãos de autistas têm um bom conhecimento a respeito desta síndrome, embora o conhecimento a respeito do autismo não esteja associado à qualidade do relacionamento fraterno.

Wolf et al. (1998) investigaram famílias de crianças com desenvolvimento típico, Transtorno Global do Desenvolvimento – TGD (dentre os quais se enquadra o autismo) e Síndrome de Down, os irmãos das crianças com deficiência foram avaliados com relação a autoconceito, suporte social e percepção de tratamento diferenciado por parte dos pais. Os resultados indicam que os irmãos de crianças com TGD diferenciam-se dos demais grupos por apresentarem mais problemas internalizantes e externalizantes e pela crença de serem preferidos pelos pais. Os autores concluem que ter um irmão com TGD é uma experiência significativamente diferente do que ter um irmão com desenvolvimento típico ou Síndrome de Down.

Kaminsky e Dewey (2002) realizaram um estudo comparativo envolvendo 90 crianças e adolescentes com idades entre 8 e 18 anos divididas igualmente entre 3 grupos: irmãos de autistas, irmãos de crianças com Síndrome de Down e irmãos de crianças com desenvolvimento típico. Os resultados indicam que, os irmãos dos autistas, bem como os irmãos dos grupos controle, eram bem ajustados, não apresentando problemas relacionados ao comportamento ou a competência social e reportaram baixos índices de sentimentos de solidão. Os irmãos de autistas também relataram receber altos índices de suporte social. Famílias com maior número de filhos tiveram melhores resultados do que as famílias com menor número de filhos.

Bagenholm e Gillberg (1991) investigaram irmãos de crianças com necessidades especiais considerando três grupos: autistas, deficientes mentais e crianças com desenvolvimento típico. Os participantes responderam a questões sobre o relacionamento com os irmãos e sobre problemas envolvendo os irmãos e problemas pessoais. Os pais foram entrevistados sobre o comportamento e ajuste social do participante. Os autores concluíram que os irmãos de autistas, em sua maioria, apresentaram as seguintes

características que os distinguiam das crianças dos outros dois grupos: avaliam pior seu relacionamento com o irmão; não conseguiam falar com os pais sobre o irmão; preocupam-se mais com o futuro dos irmãos; têm sentimentos de solidão mais freqüentemente; consideram o irmão como um fardo; apresentam mais problemas de interação com os pares. Além disso, os irmãos das crianças do grupo com necessidades especiais (autistas e deficientes mentais) relataram sentir que ajudam mais em casa do que as outras crianças e apresentaram mais problemas de comportamento.

Rodrigue, Geffken e Morgan (1993) comparam irmãos de autistas com irmãos de crianças com síndrome de Down e irmãos de crianças com desenvolvimento normal, encontrando que irmãos de autistas apresentam mais problemas de introversão e extroversão do que as crianças do grupo controle, no entanto não houve diferença significativa entre os grupos para competência social, seja na auto avaliação, seja na avaliação dos pais. Também Gold (1993) encontrou mais problemas de introversão (ansiedade e depressão) entre os irmãos de autistas, atribuindo a isso o fato de que tais crianças são tratadas pelos pais de forma diferente de seus irmãos autistas.

Marciano (2004) avaliou Qualidade de Vida em irmãos de crianças autistas com idades entre 7 e 11 anos, tendo como grupo controle irmãos de crianças com problemas de fala, encontrando que os irmãos de autistas diferenciavam-se do grupo controle por apresentarem maior prejuízo na Qualidade de Vida, maior tendência a transtorno mental e maior freqüência de problemas da fala.

Hastings (2003a) investigou famílias de autistas, concluindo que as mães avaliavam os filhos saudáveis como tendo mais problemas de comportamento e menor número de comportamento de busca de socialização. Dentre estes irmãos de autistas, os do sexo masculino e aqueles que eram mais jovens do que o irmão autista eram os que menos

buscavam o contato social. Em outro estudo, o mesmo autor (Hastings, 2003b) afirma que em famílias nas quais a criança autista apresenta um quadro menos severo, os irmãos apresentam menos problemas de adaptação quando um suporte social mais formalizado (como um programa de intervenção terapêutica) é oferecido à família.

Verté, et. al. (2003) sugerem que a discrepância nos resultados sobre os efeitos da convivência com o irmão autista deve-se a problemas metodológicos nas pesquisas realizadas, tais como: falta de um grupo controle apropriado, uso de apenas medidas indiretas (apenas os pais e/ou professores são informantes, e não as crianças) e a natureza retrospectiva de alguns estudos. Sendo assim, estes autores realizaram uma pesquisa com irmãos de crianças autistas na tentativa de corrigir os erros anteriores e acrescentar aos estudos na área. Participaram desta pesquisa 29 irmãos de crianças autistas e 29 irmãos de crianças com desenvolvimento típico, tendo como informantes as próprias crianças e suas mães, que responderam aos seguintes instrumentos: CBCL¹ para as mães e MESSY² e SDQ-I & SDQ-II³ para as crianças e adolescentes. Como resultados, os autores constataram que irmãos de crianças autistas apresentam mais problemas de comportamento que o grupo controle, apesar de apresentarem maiores índices de competência social e de as irmãs dos autistas apresentarem autoconceito mais positivo. Os autores concluem que irmãos de autistas não são mais susceptíveis a problemas de adaptação do que o grupo controle.

Ainda sobre as discrepâncias nos resultados apresentados nos estudos com irmãos de crianças com necessidades especiais em geral, Cuskelly (1999) aponta para os seguintes

¹ Child Behavior Checklist, questionário respondido pelo cuidador a respeito de uma criança e/ou adolescente. Avalia problemas de comportamento e competência social. Para mais detalhes sobre este instrumento ver o item 'Instrumentos de Medida'.

² Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters: questionário de auto-avaliação que mede habilidades sociais em crianças e adolescentes (Prins, 1997).

³ Self-Description Questionnaire I & II: questionário de auto-avaliação que mede auto-conceito em crianças e adolescentes, sendo que o SDQ-I é para crianças de 6 a 11 anos e o SDQ-II para adolescentes de 12 a 16 anos (Verté e Roeyers, 1998).

problemas metodológicos comuns a essas pesquisas: uso de diversos grupos de diagnósticos (ex: pesquisas feitas com irmãos de autistas, crianças com diabetes e deficientes físicos); não se delimita a idade do irmão ou da criança com necessidades especiais; não se considera a ordem cronológica dos nascimentos (ex: irmãos mais velhos ou mais novos); as informações são coletadas de uma única fonte (normalmente as mães), usando um único método; uso de instrumentos não validados. Hastings (2003a) levanta problemas semelhantes, indicando que pesquisas com irmãos devem levar em consideração o gênero de ambos os irmãos, a ordem de nascimento, a idade do irmão e se a criança com deficiência reside com a família ou em uma instituição.

Desta forma, as divergências nos achados de pesquisa e os inúmeros aspectos envolvidos na determinação de uma boa adaptação familiar parecem reforçar a necessidade de investigações mais específicas sobre a realidade de irmãos de crianças com necessidades especiais que podem abarcar o tipo de dificuldade apresentada por um dos filhos, a composição e caracterização familiar, dentre outros.

Além disso, estudos que representem a realidade brasileira destas famílias parecem ser necessários para um aprofundamento e redimensionamento no conhecimento obtido e nas práticas de intervenção em saúde e educação voltadas para esta população (Cuskelly, 1999).

Neste sentido torna-se importante investigar características apresentadas pelos irmãos de crianças autistas apontadas como relevantes na literatura (tais como competência social, problemas de comportamento e relacionamentos intra e extra familiares), na tentativa de identificar se existem diferenças entre irmãos de crianças autistas e irmãos de crianças com desenvolvimento típico.

Sendo assim, objetivo do presente estudo é identificar a presença de problemas de comportamento e competência social em irmãos de crianças autistas e suas percepções sobre os relacionamentos intra e extra familiares.

MÉTODO

Participantes

Foram participantes do presente estudo oito adolescentes do sexo masculino com idades entre 12 e 17 anos. Dentre eles, quatro irmãos mais velhos de crianças autistas, que compuseram o Grupo de Irmãos de Crianças Autistas – GIA, e quatro irmãos mais velhos de crianças com desenvolvimento típico, que compuseram o Grupo Controle - GC. Os participantes compartilham das seguintes características: todos são irmãos mais velhos de uma criança referência; freqüentam a escola regular; não são portadores de necessidades especiais; e vivem com ambos os pais.

O presente estudo contou com um grupo controle (GC), compatível com o primeiro grupo nos seguintes aspectos: constituição familiar, ordem de nascimento, idade, diferença de idade entre os irmãos, gênero (dos participantes e de seus irmãos) e situação conjugal dos pais. Nas famílias dos participantes do grupo controle não haviam crianças com qualquer diagnóstico de outros problemas no desenvolvimento.

Todas as mães dos adolescentes de ambos os grupos participaram como informantes respondendo ao Inventário do Comportamento da Criança e do Adolescente (CBCL).

As tabelas 1 e 2 mostram as características das famílias de ambos os grupos: Grupo de Irmãos de Autistas (GIA) e Grupo Controle (GC).

Tabela 1. Características das famílias dos participantes do GIA.

	Família 1A	Família 2A	Família 3A	Família 4A	Média
Idade (anos) Participante	12	13	16	17	14,5
Idade (anos) Irmão Autista	11	9	9*	9	9,5
Diferença de Idade (anos:meses)	1:5	4:4	7:4	8:1	5:3
Escolaridade do Participante	6 ^A . série	7 ^A . série	1 ^o . colegial	3 ^o . colegial	
Atividade Remunerada	Não	Não	Sim (bibliotecário)	Sim (entregador de água)	
Outros Irmãos	-	-	E., 19 anos e A., 15 anos.	-	
Renda Familiar (classificação do IBGE)**	Classe C	Classe B1	Classe C	Classe B2	
Escolaridade da Mãe	1 ^o . Grau Completo	1 ^o . Grau Completo	1 ^o . Grau Incompleto	Superior Incompleto	
Profissão da Mãe	Dona de casa	Dona de casa	Serviços gerais	Cabeleireira	
Escolaridade do Pai	1 ^o . Grau Completo	2 ^o . Grau Completo	1 ^o . Grau Incompleto	1 ^o . Grau Completo	
Profissão do Pai	Metalúrgico	Técnico de apoio administrativo	Manutenção	Motorista	

*Essa criança foi adotada aos três dias de idade.

** ANEP – Associação Nacional de Empresas de Pesquisa – www.anep.org.br.

Tabela 2. Características das famílias dos participantes do GC.

	Família 1C	Família 2C	Família 3C	Família 4C	Média
Idade (anos) Participante	12	13	15	17	14,4
Idade (anos) do Irmão	10	9	7	11	9,2
Diferença de Idade (anos:meses)	1:11	3:11	7:10	5:4	4:9
Escolaridade do Participante	6 ^A . série	7 ^A . série	1 ^o . colegial	2 ^o . colegial	
Atividade Remunerada	Não	Não	Não	Sim (vendedor de portas)	
Outros Irmãos	-	-	Ev., 13 anos	-	
Renda Familiar (classificação do IBGE)**	Classe C	Classe B2	Classe C	Classe B1	
Escolaridade da Mãe	Superior Completo	2 ^o . Grau Completo	Cursando Ensino Médio	1 ^o . Grau Completo	
Profissão da Mãe	Contadora aposentada	Assistente administrativa	Empregada doméstica	Autônoma	
Escolaridade do Pai	1 ^o . Grau Completo	2 ^o . Grau Completo	2 ^o . Grau Completo	1 ^o . Grau Completo *	
Profissão do Pai	Serralheiro aposentado	Operador de trânsito	Pedreiro	Empresário	

* Esses dados são referentes ao padrasto, que vive com o adolescente desde os 3 anos de idade.

** ANEP – Associação Nacional de Empresas de Pesquisa – www.anep.org.br

Como é possível observar nas Tabelas 1 e 2 ambos os grupos contam com idade média semelhante dos participantes (14,5 e 14,4 anos) bem como idade média dos irmãos muito próxima (9,5 e 9,2 anos, respectivamente).

Quanto à escolaridade dos participantes, observa-se que em cada grupo há dois participantes no ensino fundamental e dois participantes no ensino médio. No grupo de irmãos de autistas dois dos participantes trabalham, enquanto no Grupo Controle apenas um participante trabalha.

Em relação à composição familiar, a maioria das famílias é composta por quatro membros, sendo que apenas uma família de cada grupo tem mais que dois filhos. Observa-se que todas as famílias participantes têm a prole composta apenas por indivíduos do sexo masculino.

A classificação econômica das famílias de acordo com o CCEB (Critério de Classificação Econômica Brasil) varia de C a B1, o que corresponderia a uma renda mensal média entre R\$ 927,00 e R\$ 2804,00.

Dentre os pais, todos os do GIA têm atividade remunerada, enquanto no GC um pai é aposentado e os demais têm atividade remunerada. Quanto às mães, duas do GIA têm atividade remunerada, enquanto as outras duas não têm trabalho remunerado, no GC uma mãe é aposentada e as demais têm atividade remunerada.

Local

A coleta de dados foi realizada nas residências dos participantes, com exceção da família 2A, que optou por ser entrevistada no serviço de saúde frequentado pelo filho autista.

Materiais e Equipamentos

Foram utilizados na realização desta pesquisa os seguintes materiais: programa informatizado para cálculo do escore dos inventários (software próprio dos instrumentos CBCL e YSR), programa informatizado para análise estatística dos dados, micro-computador, papel, caneta, gravador, fitas K7.

Instrumentos de Medida

1. Critério de Classificação Econômica Brasil - CCEB (ANEXO 1):

Instrumento da ANEP – Associação Nacional de Empresas de Pesquisa (2000) que estima o potencial de compra do consumidor de acordo com a posse de determinados itens e serviços (TV, rádio, banheiro, automóvel, empregada mensalista, aspirador, máquina de lavar, videocassete/DVD, geladeira e freezer) e do grau de instrução do chefe da família. De acordo com as respostas obtidas o instrumento fornece uma pontuação que irá situar o respondente em uma dentre 7 classes econômicas:

Classe A1, renda média R\$ 7.793,00.

Classe A2, renda média R\$ 4648,00.

Classe B1, renda média R\$ 2804,00.

Classe B2, renda média R\$ 1669,00.

Classe C, renda média R\$ 927,00.

Classe D, renda média R\$ 424,00.

Classe E, renda média R\$ 207,00.

2. Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência - 6 a 18 anos
(ANEXO 2):

Versão brasileira do CBCL (Child Behavior Checklist), de Achenbach (2001a). Instrumento amplamente utilizado internacionalmente, tendo sido traduzido para 55 idiomas (Duarte & Bordin, 2000). Os estudos de validação para a versão brasileira foram realizados através da avaliação da sensibilidade e especificidade, utilizando-se de dois critérios de teste-positividade que apontaram resultados satisfatórios para esta versão do instrumento (Bordin, 1992).

O CBCL é um instrumento para ser aplicado com os pais, parentes próximos, ou guardiões das crianças, no intuito de obter informações sobre as competências e problemas emocionais e de comportamento das mesmas.

O questionário contém um total de 138 itens, sendo dividido em duas partes que serão descritas a seguir, a primeira contendo vinte itens e a segunda, 118 itens.

Vinte itens são destinados à avaliação da competência social. Neste instrumento, de acordo com Bordin (1992), entende-se por competência social as capacidades do indivíduo para executar atividades (lúdicas, trabalhos e tarefas), acompanhar as matérias escolares e estabelecer relações sociais.

Os itens sociais são respondidos em uma escala de 0 a 4 por comparação dos indivíduos do estudo com os da mesma idade. As perguntas dizem respeito às atividades, relação social e performance acadêmica das crianças (tempo dedicado às atividades, grau de participação em grupos, relacionamento familiar, independência no brincar ou trabalhar, desempenho nas atividades e matérias escolares). O informante identifica o comportamento

apresentado como acima, abaixo ou dentro da média, havendo ainda uma opção “não sei” para aqueles que não conseguem avaliar o comportamento dentro da proposta.

Contém ainda 118 itens relativos a avaliação de problemas de comportamento, que descrevem problemas de comportamento e problemas emocionais específicos e ainda duas questões abertas para o relato de problemas adicionais não contemplados anteriormente. Os pais avaliam seus filhos de acordo com a veracidade das afirmativas, considerando os últimos seis meses (ex: 0 – item falso ou comportamento ausente; 1 – item parcialmente verdadeiro ou comportamento às vezes presente; 2 – item bastante verdadeiro ou comportamento frequentemente presente).

O CBCL apresenta escores para três escalas de Competência Social: Desempenho em Atividades, Desempenho Social e Performance Acadêmica, além de uma escala de Competência Total, obtida através da média de pontuação das três escalas anteriores; oito escalas do perfil comportamental (Problemas de Comportamento), sendo três delas chamadas Escalas de Introversão (Retraimento, Queixas Somáticas, Ansiedade/Depressão), duas chamadas Escalas de Extroversão (Comportamento Agressivo, Comportamento Delinqüente), e as demais escalas: Problemas com a Atenção, Problemas com o Contato Social, Problemas com o Pensamento. O instrumento oferece ainda uma escala total de introversão, uma total de extroversão e uma total de problemas.

A segunda parte do instrumento possibilita ainda um segundo tipo de agrupamento destas questões, formando um outro grupo de escalas, que são orientadas no DSM-IV, sendo elas: Problemas Afetivos, Problemas de Ansiedade, Problemas Somáticos, Problemas de Déficit de Atenção e Hiperatividade, Problemas de Agressividade e Problemas de Conduta.

3. YSR - Youth Self-Report Questionnaire (ANEXO 3):

O YSR (Achenbach 2001b) é um instrumento semelhante ao CBCL, destinado a obter informações sobre competência social e problemas de comportamento a partir do próprio jovem (de 11 a 18 anos).

Este formulário foi desenvolvido pelo mesmo autor do CBCL, sendo que a versão brasileira, utilizada neste estudo, já foi validada por Bordin, não tendo sido ainda publicada.

O YSR (11 a 18 anos) pode ser completado pela criança/adolescente ou administrado oralmente. Suas questões fazem um paralelo com as do CBCL, incluindo ainda questões abertas sobre problemas físicos, preocupações e potencialidades.

Os itens sociais são respondidos em uma escala de 0 a 4 por comparação dos indivíduos do estudo com os da mesma idade. As perguntas dizem respeito às atividades, relação social e performance acadêmica das crianças (tempo dedicado às atividades, grau de participação em grupos, relacionamento familiar, independência no brincar ou trabalhar, desempenho nas atividades e matérias escolares). O informante identifica o comportamento apresentado como acima, abaixo ou dentro da média.

Na parte relativa à competência social os jovens se avaliam de acordo com a veracidade das afirmativas, considerando os últimos seis meses (ex: 0 – item falso ou comportamento ausente; 1 – item parcialmente verdadeiro ou comportamento às vezes presente; 2 – item bastante verdadeiro ou comportamento freqüentemente presente).

O YSR fornece escores de duas escalas de Competência Social: Desempenho Social e Desempenho em Atividades, e uma escala de Competência Total, referente à média de pontuação obtida nas duas escalas anteriores; oito escalas de Problemas de Comportamento: três Escalas de Introversão (Retraimento, Queixas Somáticas, Ansiedade/Depressão), duas chamadas Escalas de Extroversão (Comportamento Agressivo,

Comportamento Delinquente), e as demais escalas: Problemas com a Atenção, Problemas com o Contato Social, Problemas com o Pensamento. O instrumento oferece ainda uma escala total de introversão, uma total de extroversão e uma total de problemas.

A segunda parte do instrumento possibilita ainda um segundo tipo de agrupamento destas questões, formando um outro grupo de escalas, que são orientadas no DSM-IV, sendo elas: Problemas Afetivos, Problemas de Ansiedade, Problemas Somáticos, Problemas de Déficit de Atenção e Hiperatividade, Problemas de Agressividade e Problemas de Conduta.

O CBCL pode ser auto-administrado ou aplicado por um entrevistador. No caso de auto-administração o autor recomenda que o informante tenha o ensino fundamental completo (Achenbach, 2001). Para a aplicação por entrevistador, Bordin (1992) recomenda que o mesmo esteja treinado para o uso do CBCL, uma vez que algumas questões podem trazer dúvidas.

Tanto o CBCL quanto o YSR contam com um software que permite a conversão dos escores crus em escores T, e que, por ser baseado na frequência destes itens em população não-clínica, permite a classificação dos sujeitos em clínico, não clínico e normal, o que facilita a comparação entre as pontuações obtidas pelo mesmo sujeito em diferentes instrumentos, ou mesmo no mesmo instrumento ao longo do tempo.

O software oferece ainda um *Relatório Descritivo do Comportamento*, onde os resultados obtidos pelo participante no instrumento são apresentados em um texto de forma cursiva. Tal relatório costuma ser utilizado na prática clínica como devolutiva aos pais.

Os CBCL e o YSR foram escolhidos para esta pesquisa por serem instrumentos epidemiológicos amplamente utilizados em psiquiatria infantil (em pesquisas nacionais e

internacionais, bem como na prática clínica) sendo capazes de rastrear indivíduos com psicopatologia entre indivíduos normais (Achenbach, 1991; Bordin, 1992), e validados para a nossa cultura, o que garante comparabilidade com dados de trabalhos realizados por outros pesquisadores do Brasil e de outros países.

Ambos os instrumentos oferecem os escores dos participantes de acordo com sua pontuação para cada um dos itens já mencionados, de modo que, para cada item o participante recebe uma nota e é então classificado em um dos seguintes grupos: normal, limítrofe ou clínico.

4. Roteiro de entrevista semi-estruturada (ANEXO 4)

O instrumento foi elaborado pelas pesquisadoras (Dimov & Matsukura, 2004) e é composto de 28 itens referentes à rotina, preferências, interação social, projeto de vida, relações familiares (com os pais e com o irmão) e informações sobre o autismo, visando obter informações a respeito dos relacionamentos fraternos, da percepção sobre o irmão com necessidades especiais e das relações sociais dos entrevistados.

Procedimentos

Aspectos éticos

Em um primeiro momento o projeto foi submetido à Comissão Ética da Universidade Federal de São Carlos, tendo obtido a aprovação da mesma.

Treinamento para a aplicação do CBCL

Neste estudo, devido às diferenças de escolaridade e idade apresentadas pelos participantes, optou-se pela aplicação do instrumento por um entrevistador. Sendo assim, anteriormente à coleta de dados, fez-se necessário ainda um treinamento da pesquisadora para o uso dos instrumentos CBCL e YSR. Tal treinamento foi realizado junto ao Departamento de Psiquiatria Social da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), sob coordenação da Profa. Dra. Isabel Bordin.

O treinamento teve duração aproximada de 8 horas e envolveu aspectos práticos relativos à aplicação e considerações de normatização de categorias presentes no instrumento.

Localização dos participantes Irmãos de Autistas

Foram feitas a identificação e localização dos participantes do Grupo de Irmãos de Autistas (GIA) em instituições para tratamento e/ou educação especial de crianças autistas (ANEXO 5) de um município de grande porte do interior do estado de São Paulo. Nestas instituições realizou-se um levantamento de prontuários de crianças com diagnóstico de autismo que respondessem aos critérios estabelecidos nas especificações descritas no item *Participantes*.

Aplicação teste

Dentre as famílias de autistas selecionadas uma foi escolhida para a aplicação teste do Roteiro de Entrevista Semi-Estruturada. Para tanto foi selecionado um jovem de 18 anos, irmão de uma criança autista de 9 anos e que respondeu aos critérios especificados no item *Participantes*. A este jovem foram prestados esclarecimentos sobre o estudo e, após apresentação e assinatura dos TERMOS DE CONSENTIMENTOS LIVRE ESCLARECIDOS (ANEXOS 6 e 7), deu-se a aplicação teste.

Uma vez realizada a aplicação-teste foram realizadas as alterações necessárias neste instrumento, relativas a ordem de apresentação das questões e ao vocabulário utilizado.

Coleta de dados – primeira parte

A primeira parte da Coleta de Dados refere-se à identificação de possíveis participantes que respondessem aos critérios pré-estabelecidos para a composição do GIA (Grupo de Irmãos de Autistas).

O levantamento de participantes foi feito em duas instituições: um CAPS (Centro de Atenção Psicossocial) infantil e uma escola de educação especial para autistas, sendo que os irmãos participantes desta pesquisa foram selecionados a partir dos prontuários das crianças autistas. Todos os autistas que tiveram seus irmãos participando deste estudo tinham diagnóstico médico de Autismo Infantil, não apresentando diagnóstico de nenhum outro quadro ou síndrome associada.

Uma vez selecionadas as famílias que poderiam participar da pesquisa entrou-se em contato com as mesmas através de ligação telefônica. Aos possíveis participantes foi dada uma breve explicação sobre a pesquisa a ser realizada e, para aqueles que se mostraram disponíveis, agendou-se um primeiro encontro, em que os termos da pesquisa foram colocados aos participantes e os TERMOS DE CONSENTIMENTOS LIVRE ESCLARECIDOS foram apresentados aos mesmos, um a ser assinado pela mãe e outro pelo filho participante da pesquisa (no caso, o irmão do autista). Os Termos foram assinados e entregues à pesquisadora antes que se desse início à coleta de dados.

Neste mesmo encontro foram aplicados ainda o CCEB (Critério de Classificação Econômica Brasil) e uma primeira Entrevista Inicial (ANEXO 8), visando complementar dados sócio econômicos da família de cada participante, tais como: escola onde estuda, número de irmãos, situação conjugal e profissão dos pais, idade dos membros da família e

renda familiar. Esta etapa de identificação detalhada de cada família garantiu a avaliação de sua participação na pesquisa em função dos critérios estabelecidos. Este primeiro encontro teve duração média de uma hora.

No levantamento inicial junto às instituições foram selecionadas quatro famílias de autistas em que a idade dos autistas variava entre 9 e 16 anos e a de seus irmãos (sempre mais velhos) de 15 a 18 anos. No primeiro contato telefônico uma família foi descartada por não se encaixar nos critérios necessários (o filho mais velho não habitava a mesma residência que o irmão autista), houve ainda a desistência por parte de um dos participantes, restando então apenas duas famílias. Buscando ampliar o número de participantes foram selecionadas mais duas famílias para o GIA, com as quais foram adotados os mesmos procedimentos aplicados anteriormente (contato telefônico, primeiro encontro), no entanto essas famílias diferenciam-se das anteriores por apresentarem uma prole mais jovem (os filhos mais velhos têm 12 e 13 anos, respectivamente).

Localização dos participantes do Grupo Controle

Uma vez confirmada a participação de cada família do GIA (Grupo de Irmãos de Autistas) era feita a busca de uma família análoga para o GC (Grupo Controle). Para seleção do Grupo Controle foram contatadas em um primeiro momento as escolas dos irmãos de autistas participantes (ANEXO 9), quando um participante não era encontrado na escola a busca era feita na comunidade (como, por exemplo, em outras escolas).

Coleta de dados – segunda parte

Após identificação das famílias que poderiam potencialmente participar deste estudo como Grupo Controle (GC) adotou-se o mesmo procedimento aplicado ao primeiro grupo (GIA); foi feito um primeiro contato por telefone em que foram explicados os termos da pesquisa e, com as famílias que se dispuseram a participar, foi agendado um primeiro

encontro, no qual mais uma vez foram explicados os termos da pesquisa e apresentados e assinados os TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDOS. Uma vez assinados os Termos aplicou-se a Entrevista Inicial e o CCEB (Critério de Classificação Econômica Brasil) a fim de verificar se os participantes correspondem aos critérios pré-estabelecidos neste estudo.

Em um segundo encontro com a mãe ocorreu a aplicação do CBCL, com duração média de 45 minutos e, posteriormente (em outro dia) o YSR foi aplicado com os adolescentes, com duração média de 45 minutos. Esses instrumentos foram aplicados nas próprias residências dos participantes.

Em um último encontro, foram aplicadas as entrevistas com os adolescentes. Esta etapa da coleta de dados também foi feita nas residências e gravada em fita magnética, tendo duração média de 40 minutos.

Foram necessários, portanto, quatro encontros com cada família: um primeiro encontro para uma entrevista inicial e aplicação do CCEB, um segundo encontro apenas com a mãe, para aplicação do CBCL, um terceiro apenas com o filho para a aplicação do YSR e o quarto encontro com o mesmo filho para a realização da Entrevista Semi-Estruturada. Os encontros aconteceram, em sua maioria, nas residências de cada participante, exceção feita à família 2A, que solicitou que as entrevistas fossem realizadas no serviço de saúde onde é atendido o filho autista. As entrevistas foram feitas de acordo com a disponibilidade dos participantes, sendo assim, o intervalo ocorrido entre o primeiro encontro e a última entrevista variou de um a três meses para cada família. Todos os instrumentos e questionários foram aplicados pela própria pesquisadora.

Devolutiva

Ao fim da coleta de dados cada família recebeu uma devolutiva dos resultados dos questionários e entrevista feitos com o participante. Uma família do GIA foi orientada e encaminhada a um serviço de saúde mental, em função da identificação, durante o processo de coleta e análise de dados, de dificuldades emocionais apresentadas pelo participante.

Transcrição

As entrevistas semi-estruturadas foram gravadas em fita magnética e, posteriormente, transcritas na íntegra.

Discurso do Sujeito Coletivo

Os dados obtidos através da entrevista semi-estruturada foram analisados de acordo com a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo – DSC (Lefèvre, Lefèvre & Teixeira, 2000).

O DSC é uma reunião, ou soma não-matemática, de partes de depoimentos, que permite reconstruir, com fragmentos de relatos individuais, um “discurso-síntese” capaz de expressar um pensamento que represente determinado grupo social (Lefèvre, Lefèvre & Teixeira, 2000).

Através do DSC torna-se possível uma melhor compreensão da representação social, uma vez que desta técnica resulta um discurso que se caracteriza pela expressão da maneira de pensar dos indivíduos, resgatando, aí, a fala do social. Dessa forma, segundo Lefèvre et al. (2000), o conteúdo do DSC é composto pelo que o sujeito individual falou e também por aquilo que ele poderia ter falado e seu “companheiro de coletividade” disse por ele, já que ambos pertencem a um mesmo grupo social.

De acordo com Lefèvre e Lefèvre (2003) para a construção do DSC utilizam-se quatro figuras metodológicas: Ancoragem, Idéia Central, Expressões-Chave e Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Sendo que a técnica de análise do DSC consiste na identificação

das Expressões-Chave, que são partes dos depoimentos que permitem o resgate do essencial do conteúdo discursivo, ou seja, são os trechos mais significativos desta resposta. A cada Expressão-Chave é associada uma figura metodológica que contém em si a síntese do discurso, esta figura pode ser uma Ancoragem ou Idéia Central, sendo que estas figuras divergem em relação à forma. Enquanto a Idéia Central é uma afirmação que permite traduzir o essencial do conteúdo discursivo explicitado pelo sujeito em seu depoimento, constituindo uma descrição do sentido do depoimento, a Ancoragem é uma afirmação genérica que representa a ideologia ou crença do autor do discurso. De acordo com Lefèvre et al. (2000), pode-se dizer que o “*discurso está ancorado quando é possível encontrar nele traços lingüísticos explícitos de teorias, hipóteses, conceitos, ideologias existentes na sociedade e na cultura e que estes estejam internalizados no indivíduo.*” (p. 17).

Em um mesmo discurso pode-se encontrar mais de uma Idéia Central e mais de uma Expressão-Chave. Para a construção de um DSC são selecionadas as Idéias Centrais semelhantes e/ou complementares nos discursos dos diversos participantes, o DSC é construído a partir da soma das Expressões-Chave obtidas nos discursos dos participantes, sendo que, para uma mesma questão é possível que se forme mais de um DSC, dependendo da complementaridade das Idéias Centrais desses discursos.

Pode haver mais de um DSC para a mesma questão em duas situações: quando as Idéias Centrais são divergentes entre si, ou quando as Idéias Centrais são complementares mas, para efeito de análise de dados, considera-se pertinente sua separação.

Assim, após a transcrição das entrevistas os dados foram analisados de acordo com a técnica do DSC.

A seguir apresentam-se os resultados do presente estudo.

RESULTADOS DOS INSTRUMENTOS CBCL E YSR

Os dados obtidos através da aplicação do CBCL e do YSR serão analisados de acordo com os dados estatísticos pré-estabelecidos para estes instrumentos (através de programa computacional próprio). Os perfis social e comportamental permitem a conversão dos escores crus em escores T, indicando se o escore cru desvia do normal. Os pontos de corte nos escores permitem a classificação em três categorias: *clínica*, *limítrofe* e *normal*. É importante ressaltar que o indivíduo pode apresentar escores clínicos em uma escala e não na outra (ex: apresenta escores clínicos para a escala de Competência Social mas não para a de Problemas de Comportamento), da mesma forma pode apresentar uma pontuação clínica para a avaliação de um instrumento (CBCL ou YSR) e não apresentar na avaliação do outro.

O CBCL e o YSR fornecem seus resultados em três grupos de escalas, a saber: escalas orientadas no DSM-IV, Problemas de Comportamento e Competência Social.

A apresentação dos dados cada grupo de escalas será disposta em separado, na seguinte ordem: 1)Escalas do DSM-IV, 2)Competência Social e 3)Problemas de Comportamento. Para cada um destes itens haverá uma introdução, com uma breve descrição das escalas e o sistema de pontuações utilizado para este grupo.

Em seguida cada escala será apresentada dentro do seguinte formato: primeiramente serão oferecidas duas figuras onde estarão representadas as pontuações obtidas em ambos os instrumentos (CBCL e YSR) por cada um dos participantes do Grupo de Irmãos de Autistas (GIA) e do Grupo Controle (GC), respectivamente.

Em função de diferenças observadas considerando a idade dos participantes, tornou-se relevante a divisão de ambos os grupos (GIA e GC) em dois subgrupos, um composto

pelos participantes mais jovens (GIAN composto pelos participantes 1A e 2A no GIA e, GCN composto pelos participantes 1C e 2C para o GC) e um composto pelos participantes mais velhos (GIAV participantes 3A e 4A e, GCV composto pelos participantes 3C e 4C).

Cabe aqui ressaltar que esta divisão é feita devido às diferenças de idades entre os participantes desta pesquisa, sendo que os participantes dos subgrupos GIAN e GCN têm idades entre 12 e 13 anos, enquanto que os participantes dos subgrupos GIAV e GCV têm idades entre 15 e 17 anos. Embora tenha sido feita uma separação entre “mais novos” e “mais velhos” essa denominação se dá apenas pela comparação dos participantes entre si, na medida em que todos os participantes são irmãos mais velhos de crianças referência, como especificado anteriormente.

As médias de cada subgrupo serão apresentadas em uma segunda figura subsequente, juntamente com a média de cada grupo (GIA e GC, respectivamente).

Finalmente, cada item apresentará Considerações Gerais pertinentes ao seu grupo de escalas.

Os valores referentes às pontuações de cada um dos participantes, bem como de cada grupo e subgrupo, nas escalas do CBCL e YSR podem ser encontrados na íntegra nos ANEXOS 10, 11 e 12.

1. ESCALAS DO DSM-IV

O CBCL e o YSR apresentam seis escalas orientadas para o DSM-IV, sendo elas: *Problemas Afetivos, Problemas de Ansiedade, Problemas Somáticos, Problemas de Déficit de Atenção e Hiperatividade, Problemas de Agressividade e Problemas de Conduta*. A pontuação para cada uma dessas escalas varia entre 50 e 100, sendo que de 65 a 70 o escore é considerado limítrofe, e de 70 a 100, clínico.

A pontuação dos participantes bem como dos grupos e subgrupos em cada uma das escalas do DSM-IV encontram-se no ANEXO 10.

Serão apresentadas no texto que se segue as pontuações oferecidas por cada grupo de participantes em cada uma das seis escalas para os instrumentos CBCL e YSR:

Problemas Afetivos

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas Afetivos* do DSM-IV.

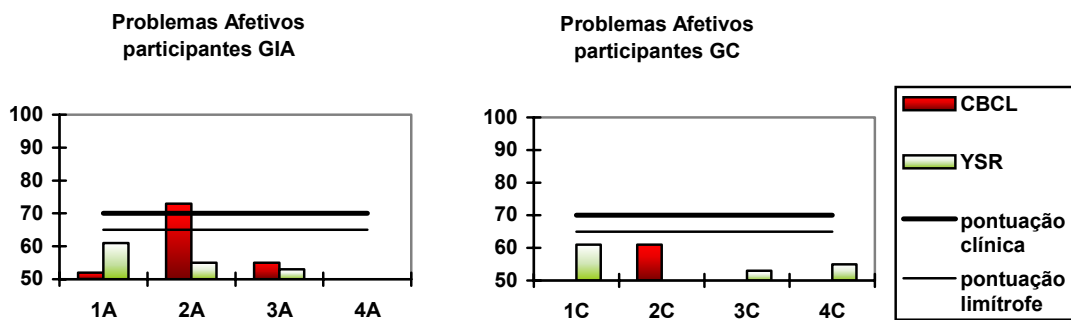


Figura 1. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Problemas Afetivos* do DSM-IV.

Nenhum participante de ambos os grupos obteve pontuação limítrofe e apenas um participante obteve pontuação clínica para *Problemas Afetivos*, o participante 2A (do GIA), que pontuou em 73 no CBCL.

Em ambos os grupos apenas um participante, 4A, obteve pontuação igual para CBCL e YSR. No GIA dois participantes pontuaram mais, ou seja, mais próximos da pontuação clínica, no CBCL do que no YSR, enquanto no GC os participantes pontuaram mais no YSR.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas Afetivos* do DSM-IV.

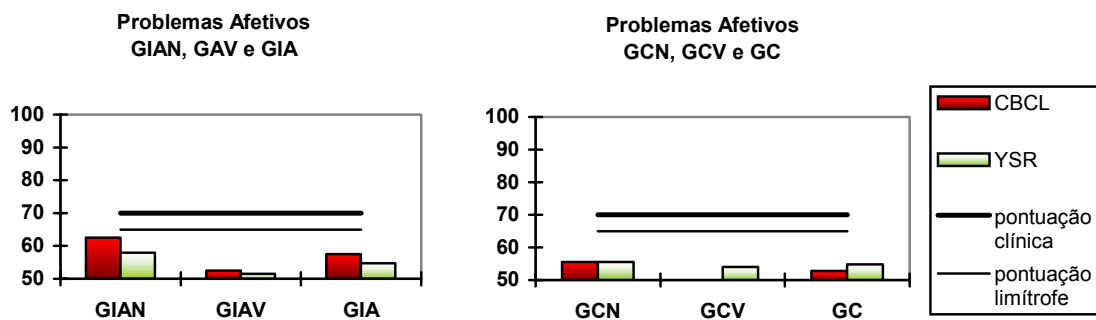


Figura 2. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Problemas Afetivos* do DSM-IV.

Comparando-se entre os subgrupos, o GIAN tem pontuações mais próximas do escore limítrofe do que o GIAV, tanto no CBCL quanto no YSR, no Grupo Controle também o GCN pontua mais que o GCV em ambos os instrumentos.

O subgrupo GIAN se destaca por apresentar maiores pontuações do que o GCN para *Problemas Afetivos*. Dentre os mais velhos, o GIAV apresenta pontuação maior para o CBCL, enquanto o GCV apresenta maior pontuação para o YSR. Tanto no GIA quanto no GC os mais novos (GIAN e GCN) pontuam mais que os mais velhos (GIAV e GCV).

Na média geral de ambos os grupos pode-se observar que o GIA obteve maior pontuação que o GC para o CBCL, enquanto que a pontuação média no YSR foi idêntica para ambos os grupos.

Problemas de Ansiedade

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas de Ansiedade* do DSM-IV.

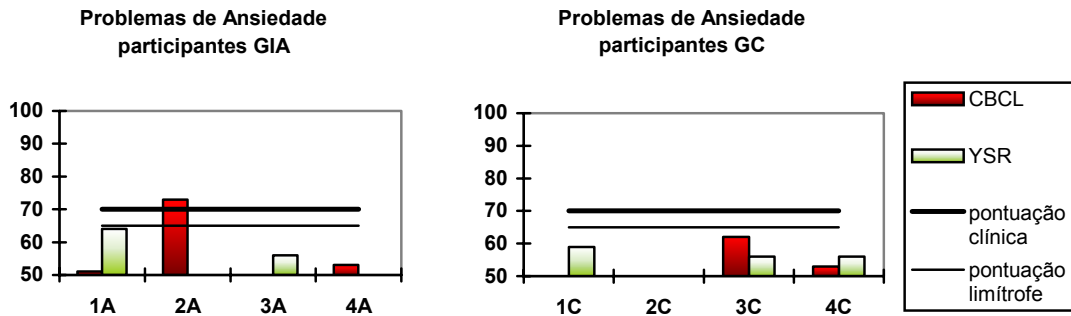


Figura 3. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Problemas de Ansiedade* do DSM-IV.

Para a escala de *Problemas de Ansiedade* apenas um participante, o 2A do GIA, apresentou escore clínico, pontuando em 73 para o CBCL, nenhum outro participante de ambos os grupos teve pontuação clínica ou limítrofe para esta escala.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas de Ansiedade* do DSM-IV.

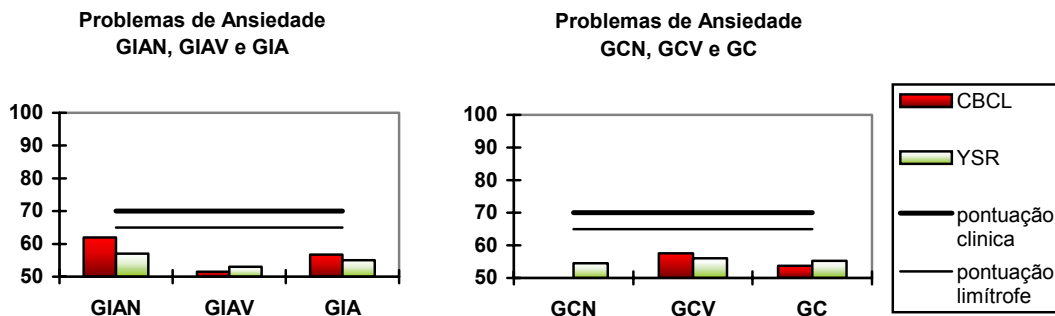


Figura 4. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Problemas de Ansiedade* do DSM-IV.

O GIAN obteve maiores pontuações (ou seja, mais próximas de um escore limítrofe) quando comparado com o GIAV, tanto no CBCL quanto no YSR, já o GCV obteve maiores pontuações que o GCN em ambos os instrumentos.

O GIAN apresenta maiores pontuações para *Problemas de Ansiedade* (tanto para o CBCL quanto para o YSR) do que o GCN, enquanto o GCV pontua mais que o GIAV em ambos os instrumentos.

Na média geral de ambos os grupos o GIA apresenta maiores pontuações para o CBCL, enquanto a média do YSR é idêntica para ambos os grupos.

Problemas Somáticos

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas Somáticos* do DSM-IV.

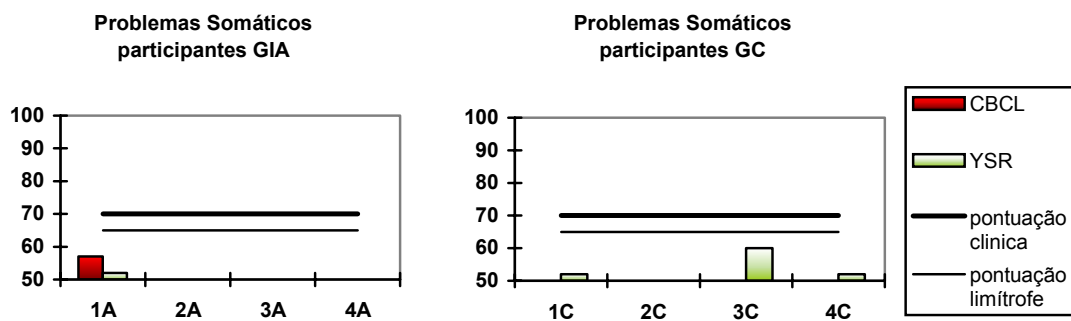


Figura 5. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Problemas Somáticos* do DSM-IV.

Na escala de *Problemas Somáticos* nenhum participante de ambos os grupos teve pontuação clínica ou limítrofe.

Três dos participantes do GIA obtiveram a menor pontuação possível (50) tanto no CBCL quanto no YSR, enquanto apenas o participante 1A pontuou nesta escala, com maior

pontuação no CBCL. Já entre os participantes do GC os maiores escores foram obtidos no YSR.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas Somáticos* do DSM-IV.

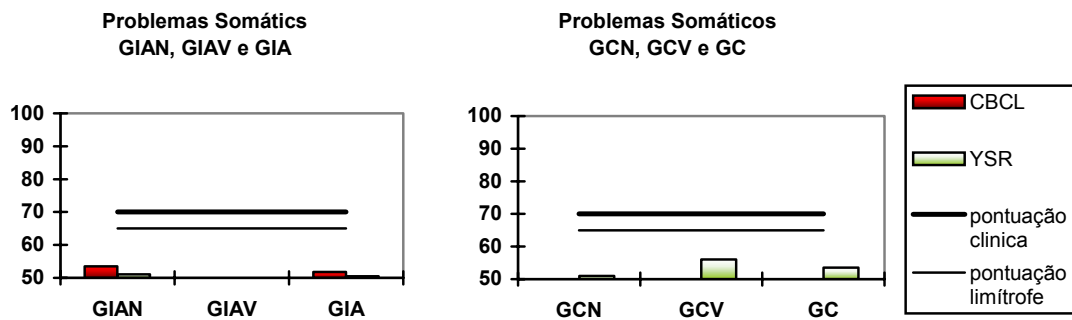


Figura 6. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Problemas Somáticos* do DSM-IV.

A média do GIAN é maior, ou seja, mais próxima de um escore limítrofe, que a do GIAV, tanto no CBCL quanto no YSR. Já o GCV tem maior pontuação que o GCN no YSR e pontuação idêntica no CBCL.

O GIAN apresenta pontuação maior que o GCN, mas apenas no CBCL, enquanto o GCV apresenta maior pontuação do que o GIAV no YSR.

Na média o GIA pontuou mais para o CBCL e o GC pontuou mais para o YSR.

Problemas de Déficit de Atenção e Hiperatividade

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas de Déficit de Atenção e Hiperatividade* do DSM-IV.

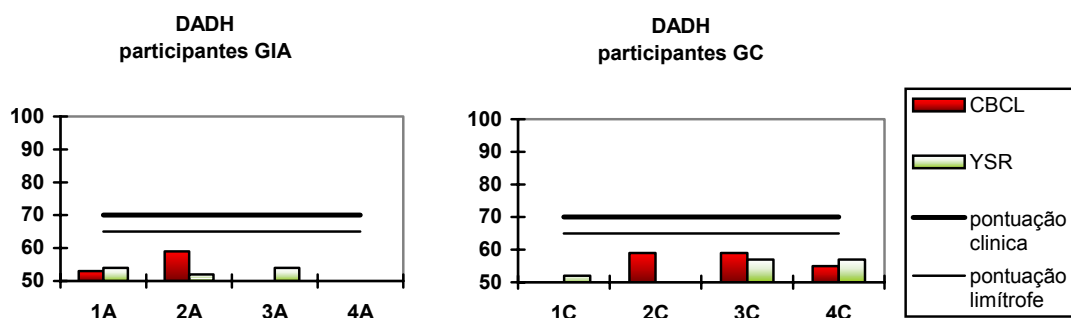


Figura 7. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Problemas de Déficit de Atenção e Hiperatividade* do DSM-IV.

Nenhum participante apresentou escore clínico ou limítrofe em *Déficit de Atenção e Hiperatividade*, tanto para o CBCL quanto para o YSR.

Os participantes do GC tendem a obter pontuações mais próximas de um escore limítrofe, quando comparados com os participantes do GIA.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas de Déficit de Atenção e Hiperatividade* do DSM-IV.

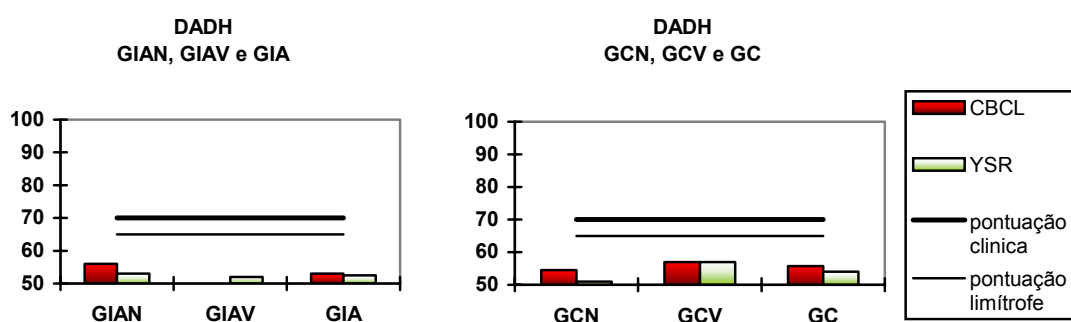


Figura 8. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Problemas de Déficit de Atenção e Hiperatividade* do DSM-IV.

O GIAN obteve pontuação mais próxima do escore limítrofe do que o GIAV tanto no CBCL quanto no YSR. Já o GCV pontua mais que o GCN em ambos os instrumentos.

Dentre os mais novos (GIAN e GCN) a maior pontuação ocorre no GIAN, tanto para o CBCL quanto para o YSR, e em ambos os subgrupos a pontuação maior é dada pelo CBCL. Para os mais velhos a maior pontuação obtida em ambos os instrumentos é no GCV.

Na média o GC obteve maior pontuação do que o GIA em ambos os instrumentos, sendo que ambos os grupos apresentam maiores pontuações no CBCL do que no YSR.

Problemas de Agressividade

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas de Agressividade* do DSM-IV.

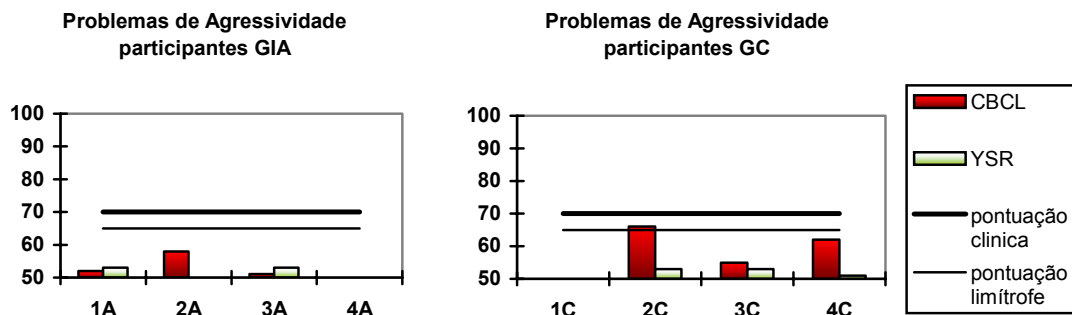


Figura 9. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Problemas de Agressividade* do DSM-IV.

Apenas um participante, do GC, o 2C obteve escore limítrofe para *Problemas de Agressividade*, com 66 pontos no CBCL. Nenhum participante de ambos os grupos teve pontuação clínica para esta escala em nenhum dos instrumentos.

Pode-se observar que no GC há uma tendência para maiores pontuações no CBCL, enquanto que no GIA esta tendência não se mantém.

Na média geral o GC tem pontuações mais próximas de um escore limítrofe, quando comparado com o GIA, tanto no CBCL quanto no YSR.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas de Agressividade* do DSM-IV.

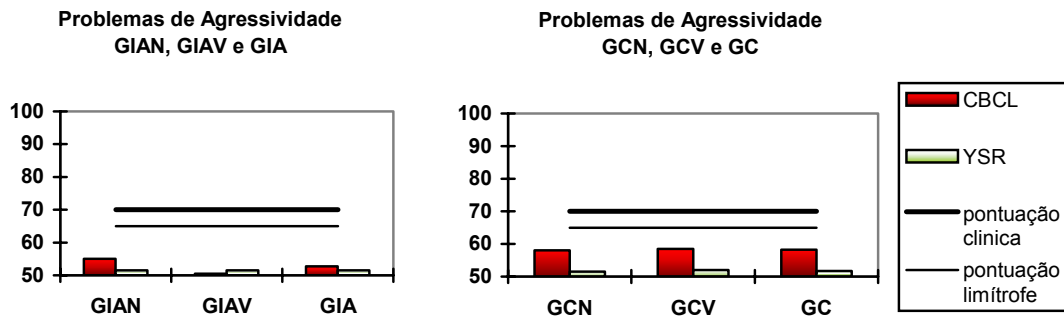


Figura 10. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Problemas de Agressividade* do DSM-IV.

Na média, os subgrupos GIAN, GIAV e GCN obtiveram pontuações idênticas para o YSR. Em relação ao CBCL pode-se observar que, o GIAN obteve maior pontuação que o GIAV, enquanto que o subgrupo GCV pontua mais que o GCN.

Problemas de Conduta

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas de Conduta* do DSM-IV.

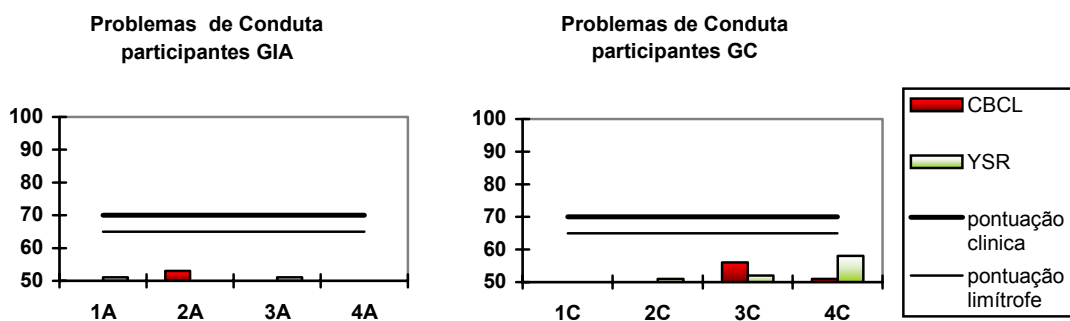


Figura 11. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Problemas de Conduta* do DSM-IV.

Nenhum participante, de ambos os grupos, obteve escores clínicos ou limítrofes em nenhum dos instrumentos.

Os participantes que apresentaram maiores pontuações, ou seja, mais próximas do escore limítrofe, foram o 3C e o 4C, do GCV.

Apesar da baixa pontuação obtida na média de ambos os grupos, pode-se observar que o GC obteve maior pontuação tanto na média do CBCL quanto na do YSR.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas de Conduta* do DSM-IV.

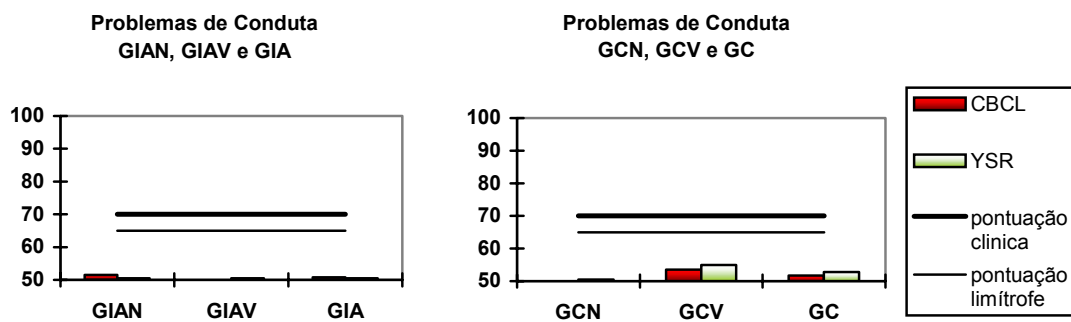


Figura 12. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Problemas de Conduta* do DSM-IV.

Dentre todos os subgrupos, o GCV apresenta pontuações um pouco maiores (mais próximas de um escore limítrofe), sendo a pontuação no YSR maior que a no CBCL para este grupo.

Considerações Gerais para as escalas do DSM-IV

Apenas um participante, o 2A do GIA, obteve pontuação clínica em alguma escala do DSM-IV, pontuando em duas escalas no CBCL: *Problemas Afetivos* e *Problemas de*

Ansiedade, e apenas um participante obteve escore limítrofe, o 2C, do GC na avaliação do CBCL para *Problemas de Agressividade*.

Para o GIA, na média do grupo, sempre que ocorre discordância nos resultados de avaliação entre CBCL e YSR (das seis escalas, quatro têm discordância) quem avalia pior são as mães (ou seja, as maiores pontuações ocorrem no CBCL). O GIAN sempre apresenta maiores pontuações no CBCL do que no YSR; já para o GIAV isso é variável, e não há um padrão entre o CBCL e o YSR.

Na média geral de cada grupo o GIA pontuou mais (ou seja, mais próximo da pontuação limítrofe) para *Problemas Afetivos*, *Problemas de Ansiedade* e *Problemas Somáticos*, sempre na avaliação da mãe (CBCL). O GC pontuou mais para *Problemas Somáticos* (YSR), *Problemas de Déficit de Atenção e Hiperatividade* (CBCL/YSR), *Problemas de Agressividade* (CBCL) e *Problemas de Conduta* (CBCL/YSR). Os dois grupos (GIA e GC) tiveram pontuação média igual para as seguintes escalas: *Problemas Afetivos* (YSR), *Problemas de Ansiedade* (YSR), e *Problemas de Agressividade* (YSR); nenhuma escala teve média de pontuação igual para o CBCL.

O GIAN apresenta pontuações mais próximas de um escore limítrofe do que o GIAV em todas as escalas, com exceção ao YSR de *Problemas de Agressividade* e de *Problemas de Conduta*, que é igual para ambos os subgrupos.

Para o GC o padrão é diferente, na média geral do grupo a pontuação para o YSR é maior do que a para o CBCL em quatro de seis escalas (*Problemas Afetivos*, *Problemas de Ansiedade*, *Problemas Somáticos* e *Problemas de Conduta*). O subgrupo GCV tem pontuações médias maiores dos que as obtidas pelo subgrupo GCN em todas as escalas, com exceção de duas: o CBCL de *Problemas Afetivos* (neste a maior pontuação é do GCN) e o CBCL de *Problemas Somáticos*.

O GIAN pontuou mais do que o GCN na maioria das escalas (todas as do CBCL e 4 de 6 do YSR). Já para os mais velhos (GIAV e GCV), este quadro se inverte, o GCV recebe pontuações maiores, sendo que o GIAV só pontua mais para o CBCL de *Problemas Afetivos* e os dois subgrupos têm pontuações iguais para o CBCL em *Problemas Somáticos* e para o YSR em *Problemas de Agressividade*.

2. COMPETÊNCIA SOCIAL

O CBCL apresenta quatro escalas de Competência Social, sendo elas: *Desempenho em Atividades*; *Desempenho Social*; *Performance Acadêmica* e *Competência Total* (sendo esta última a média das três anteriores). O YSR apresenta 3 escalas de Competência Social: *Desempenho em Atividades*; *Desempenho Social* e *Competência Total*, não apresentando escore para *Performance Acadêmica*.

A pontuação para as escalas de *Desempenho em Atividades*, *Desempenho Social* e *Performance Acadêmica* vai de 20 a 65 pontos, pontuações com valores entre 36 e 65 correspondem a um escore normal, de 31 a 35, limítrofe, e de 20 a 30, clínico. Enquanto para *Competência Total* a pontuação vai de 10 a 80, sendo que é considerada clínica quando atinge valores entre 10 e 35, limítrofe entre 36 e 40 e normal acima de 40.

Serão apresentadas no texto que se segue as pontuações oferecidas por cada grupo de participantes em cada uma das quatro escalas para os instrumentos CBCL e YSR:

Desempenho em Atividades

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Desempenho em Atividades* de Competência Social.

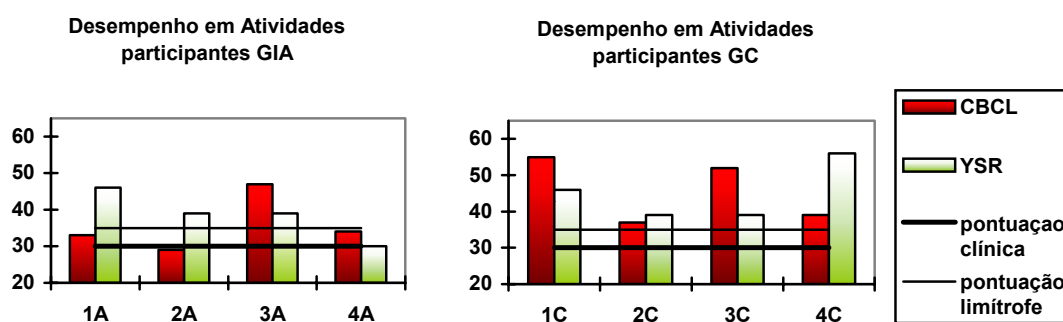


Figura 13. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Desempenho em Atividades de Competência Social*.

Dentre os participantes do GIA obtiveram pontuações clínicas ou limítrofes para *Desempenho em Atividades*: o participante 2A obteve escore clínico para o CBCL, o participante 4A obteve escore clínico para o YSR e limítrofe para o CBCL e o participante 1A obteve escore limítrofe para o CBCL. Dentre os participantes do GC nenhum obteve pontuação clínica ou limítrofe em nenhum dos instrumentos para esta escala.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Desempenho em Atividades de Competência Social*.

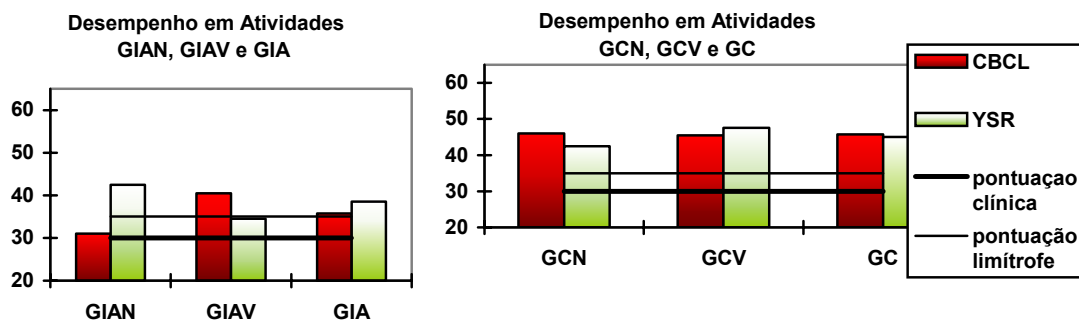


Figura 14. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Desempenho em Atividades de Competência Social*.

O GIAN apresenta uma média menor no CBCL do que no YSR, sendo ainda que a pontuação obtida no CBCL corresponde a um escore limítrofe (31). A pontuação do GIAV no YSR também corresponde a um escore limítrofe (34,5). Na média geral deste grupo a menor pontuação é obtida no CBCL. O GIAN tem uma pontuação menor que a do GIAV no CBCL e maior no YSR.

Para o GCN e o GC (média geral do grupo) a pontuação obtida no CBCL é maior do que a obtida no YSR, já no GCV esse quadro se inverte e a maior pontuação é obtida no YSR.

Ambos os subgrupos do GIA (GIAN e GIAV) obtiveram pontuações menores que seus correspondentes no GC (GCN e GCV, respectivamente), o que se reflete na pontuação geral de cada grupo (GIA e GC).

Desempenho Social

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Desempenho Social* de Competência Social.

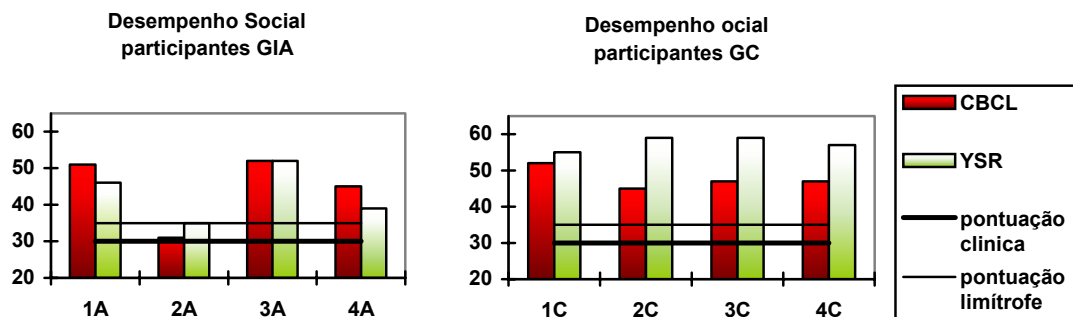


Figura 15. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Desempenho Social* de Competência Social.

Apenas um participante obteve pontuação limítrofe para *Desempenho Social*: o 2A, do GIA, tanto no CBCL quanto no YSR. Nenhum participante de ambos os grupos obteve pontuação clínica para este item.

Observa-se no GC uma tendência para maiores escores no YSR do que no CBCL. No GIA esta tendência não é observada.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Desempenho Social* de Competência Social.

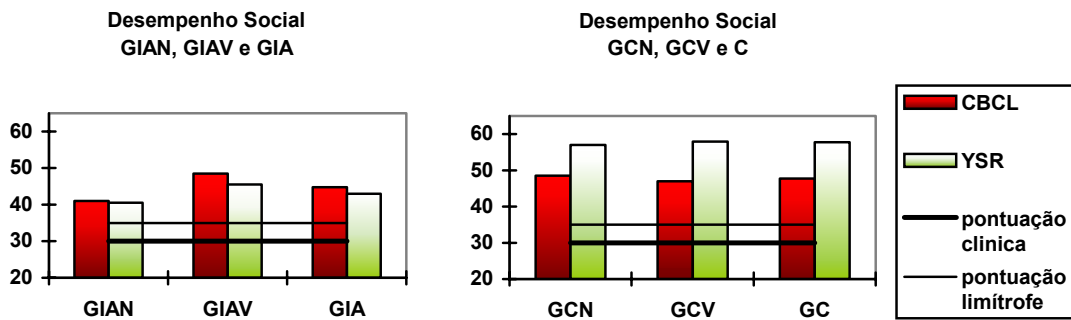


Figura 16. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Desempenho Social* de Competência Social.

No GIA pode-se observar que o GIAN obteve menores pontuações que o GIAV para ambos os instrumentos, ou seja, mais próximos de uma pontuação limítrofe. Na média geral deste grupo e também nas médias dos subgrupos GIAN e GIAV os escores obtidos no CBCL foram maiores do que os obtidos no YSR.

Já nos subgrupos do GC o GCN obteve pontuação inferior à do GCV no YSR e maior no CBCL. Na média de ambos os subgrupos (GCN e GCV), bem como na média geral do grupo (GC) a pontuação obtida no YSR foi maior do que a obtida no CBCL (situação inversa à do GIA).

Pode-se observar no GIA uma tendência para menores pontuações, quando comparado ao GC.

Performance Acadêmica

Apenas o CBCL apresenta escore para *Performance Acadêmica*, sendo assim não apresentaremos pontuações referentes a este item para o YSR.

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, no CBCL para a escala de *Performance Acadêmica* de Competência Social.

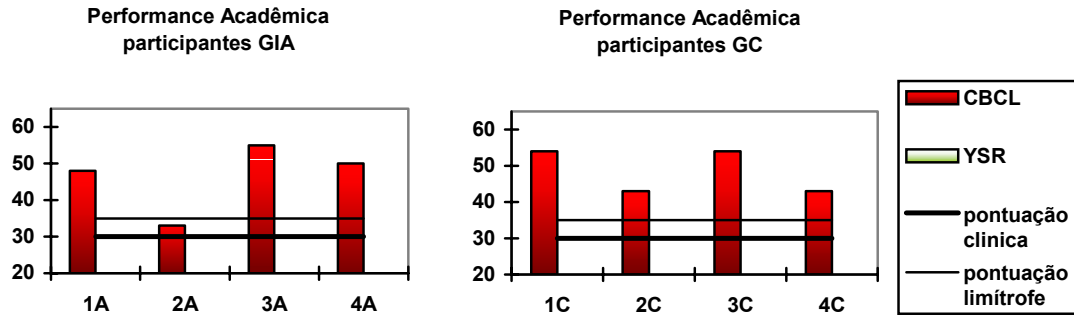


Figura 17. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Performance Acadêmica* de Competência Social.

Apenas um participante obteve escore limítrofe para esta escala, o 2A, do GIA. Não houve pontuação clínica para esta escala em ambos os grupos.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, no CBCL para a escala de *Performance Acadêmica* de Competência Social.

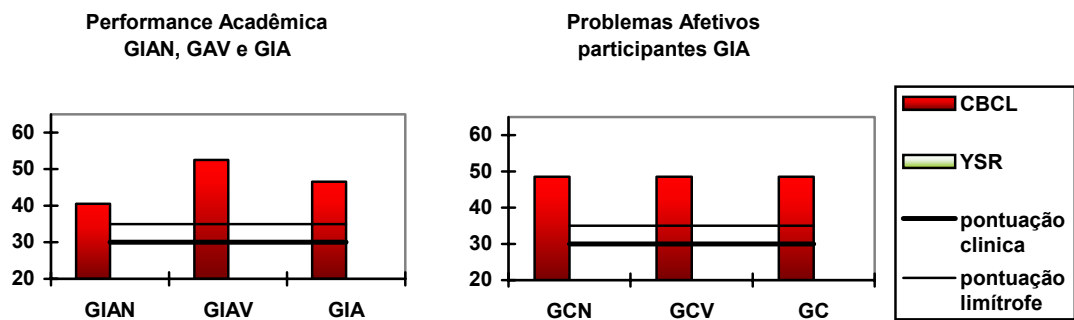


Figura 18. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Performance Acadêmica* de Competência Social.

O GIAN apresenta média menor (mais próxima do nível limítrofe) que o GIAV, tendência que não se repete no GC, onde ambos os subgrupos (GCN e GCV) têm pontuações idênticas. Comparando ambos os grupos, o GC apresenta maiores escores na

média geral (GC) do que o GIA, a pontuação do subgrupo GCN também é maior do que a do GIAN, enquanto que o GIAV apresenta maior escore do que o GCV.

Competência Total

O escore oferecido pela escala de *Competência Total* é obtido através de uma média dos escores das outras escalas de Competência Social oferecidas pelo CBCL e pelo YSR. Diferentemente das escalas anteriores esta tem uma pontuação que vai de 10 a 80, sendo que pontuações entre 10 e 35 são consideradas clínicas, de 36 a 40 limítrofes e de 41 a 80, normais.

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Competência Total* de Competência Social.

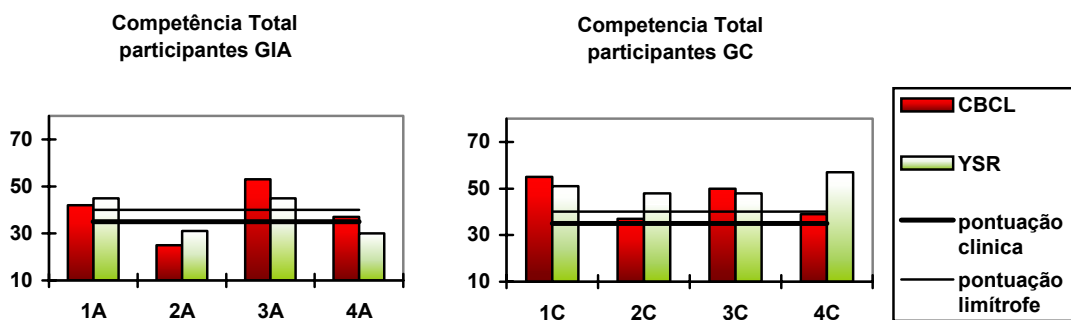


Figura 19. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Competência Total* de Competência Social.

No GC dois participantes apresentaram escores limítrofes para *Competência Total*: os participantes 2C e 4C, ambos na pontuação do CBCL. No GIA dois participantes tiveram pontuação clínica ou limítrofe: o 2A, que obteve escore clínico em ambos os instrumentos (CBCL e YSR) e o participante 4A, que obteve escore clínico no YSR e limítrofe no CBCL.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Competência Total* de Competência Social.

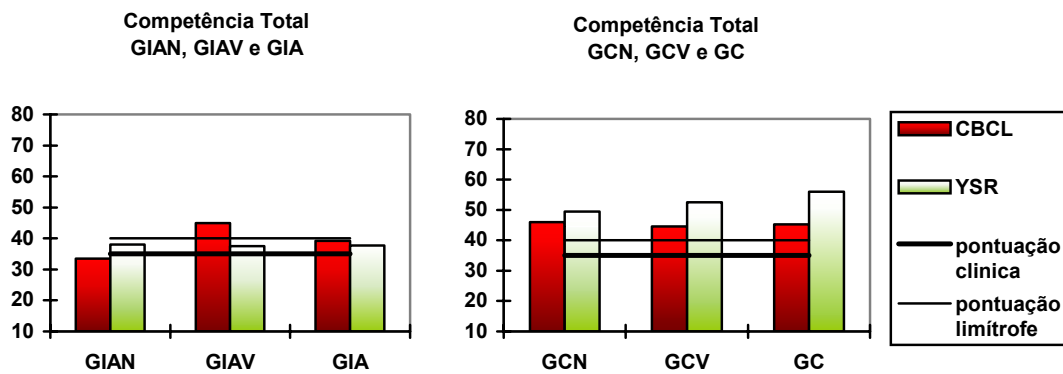


Figura 20. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Performance Competência Total* de Competência Social.

Quando observadas as médias, percebe-se no GC (tanto na média geral do grupo como na média dos dois subgrupos) uma tendência para maior pontuação no YSR. O GCN pontua mais que o GCV no CBCL e menos no YSR. Entre os subgrupos do GIA não se pode observar um padrão, no entanto a pontuação obtida pelo GIAN no CBCL corresponde a um escore limítrofe (33,5).

O GIA apresenta médias menores que o GC, tanto na média geral do grupo como na média dos dois subgrupos, exceto pela média do CBCL dos subgrupos GCV e GIAV, que são iguais.

Considerações Gerais para Competência Social

Dois participantes do GIA apresentaram escores clínicos: o 2A (GIAN), para *Desempenho em Atividades* (CBCL) e para *Competência Total* (CBCL e YSR); e o 4A (GIAV) para *Desempenho em Atividades* (YSR) e para *Competência Total* (YSR).

Dois participantes do GC, o 2C e o 4C (dos subgrupos GCN e GCV, respectivamente) apresentaram escores limítrofes para o CBCL de *Competência Total*.

Três participantes do GIA apresentaram escores limítrofes: o 1A (GIAN), para o CBCL em *Desempenho em Atividades*; o 2A (GIAN), para *Desempenho Social* (CBCL e YSR) e *Performance Acadêmica* (CBCL); e o 4A (GIAV), para o CBCL em *Desempenho em Atividades* e em *Competência Total*.

Apenas um participante do GIA não teve nenhuma pontuação de escala clínica ou limítrofe (3A). Um participante do GIA (2A) teve pontuação clínica ou limítrofe em todas as escalas, com exceção do YSR para *Desempenho em Atividades*.

Os três participantes do GIA que tiveram pontuações limítrofes ou clínicas pontuaram para *Desempenho em Atividades*. Dois pontuaram para *Competência Total*. Pode-se apontar, portanto, que os participantes do GIA apresentam resultados preocupantes para *Competência Social*.

Também nas médias dos subgrupos GIAN e GIAV foram apresentados escores limítrofes: o GIAN apresentou escore limítrofe para o CBCL em *Desempenho em Atividades* e *Competência Total* e o GIAV apresentou escore limítrofe para o YSR em *Desempenho de Atividades*. No GC não houve média limítrofe ou clínica para nenhum dos subgrupos.

Em relação às diferenças nas pontuações obtidas entre o CBCL (avaliação da mãe) e YSR (avaliação dos filhos), as mães do GC costumam avaliar os filhos pior do que eles se avaliam, já no GIA isso não é uma constante.

Comparando-se as pontuações obtidas pelos subgrupos GIAN e GIAV pode-se observar que o GIAN obteve maiores escores, ou seja, mais próximos da pontuação limítrofe na maioria das escalas.

Entre GCN e GCV pode-se observar que o GCN sempre pontua mais no YSR e o GCV pontua mais para o CBCL de todas as escalas.

Na média geral de cada grupo o GIA obteve pontuações mais próximas de um escore considerado clínico ou limítrofe do que o GC em todas as escalas, tanto para o CBCL quanto para o YSR.

Em relação aos subgrupos tem-se que o GIAN pontuou menos que o GCN (ou seja, mais próximo de um escore considerado clínico/limítrofe) em todas as escalas, exceto para o YSR de *Desempenho em Atividades*. O GIAV pontuou mais que o GCV em duas escalas: *Desempenho em Atividades* (CBCL e YSR) e *Competência Total* (YSR), pontuaram igual para *Desempenho Social* (YSR) e menos para *Desempenho Social* (CBCL) e *Performance Acadêmica*.

Em termos de comparação entre os grupos observa-se que apenas os participantes do GIA apresentam pontuação clínica, enquanto os participantes do GC não apresentam esse escore. Para a avaliação de limítrofe a diferença também é observada, onde 3 participantes do GIA apresentam pontuações consideradas limítrofes, enquanto no GC 2 participantes apresentam este tipo de escore. Observa-se assim através dos resultados obtidos nesta escala diferenças entre os grupos GIA e GC.

3. PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO

O CBCL e o YSR apresentam oito escalas para Problemas de Comportamento, sendo elas: *Ansiedade/Depressão*; *Retraimento*; *Queixas Somáticas*; *Problemas com o Contato Social*; *Problemas com o Pensamento*; *Problemas com a Atenção*; *Comportamento Delinqüente*; e *Comportamento Agressivo*. O instrumento oferece ainda três escalas: uma de *Introversão*, que é a média das três primeiras escalas (*Ansiedade/Depressão*; *Retraimento*; *Queixas Somáticas*), uma de *Extroversão*, que é a média das duas últimas escalas (*Comportamento Delinqüente*; *Comportamento Agressivo*) e uma de *Total de Problemas*, que é a média de todas as oito escalas.

A pontuação para cada uma dessas escalas vai de 50 a 100, sendo que de 50 a 64 o escore é considerado normal, de 65 a 70 limítrofe, e de 70 a 100 clínico.

Serão apresentadas no texto que se segue as pontuações oferecidas por cada grupo de participantes em cada uma das seis escalas para os instrumentos CBCL e YSR:

Ansiedade/Depressão

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Ansiedade/Depressão* de Problemas de Comportamento.

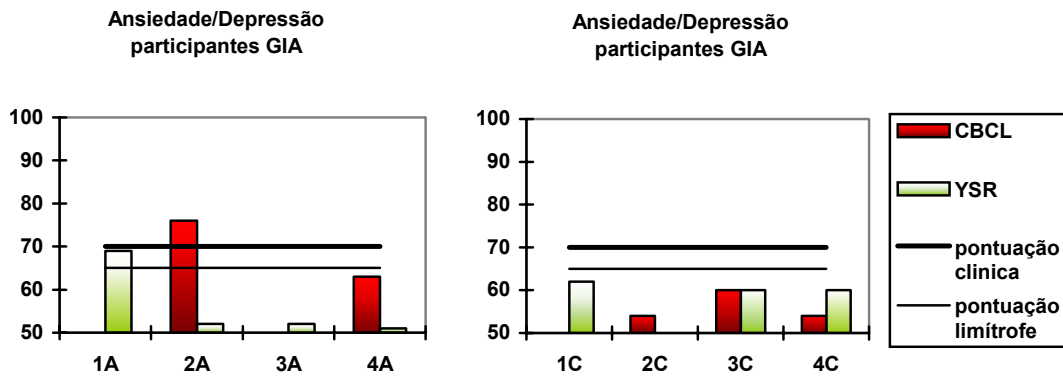


Figura 21. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Aniedade/Depressão de Problemas de Comportamento*.

No GIA o participante 2A obteve pontuação clínica (76 no CBCL), e um participante teve pontuação limítrofe, o 1A, que pontuou em 69 no YSR. No GC não houve pontuação clínica ou limítrofe para esta escala.

O GC apresenta resultados mais próximos para o CBCL e o YSR de cada participante, enquanto no GIA ocorre uma maior disparidade entre estes valores.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Aniedade/Depressão de Problemas de Comportamento*.

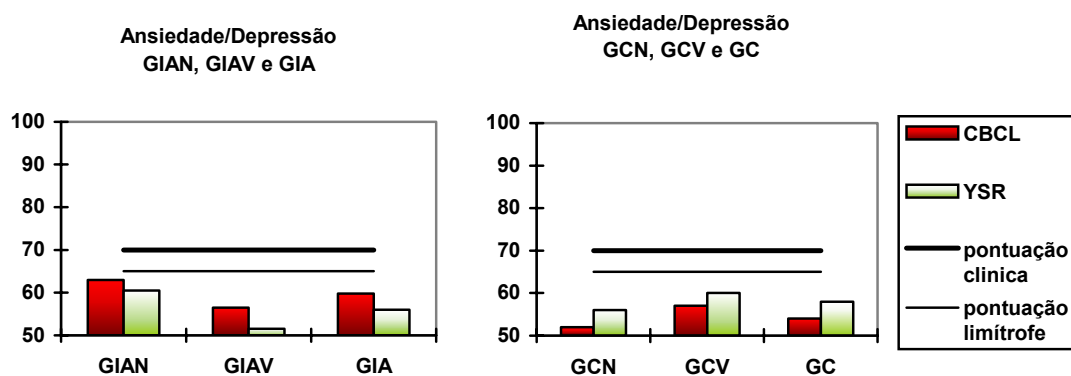


Figura 22. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Aniedade/Depressão de Problemas de Comportamento*.

Os GIAN pontua mais do que o GIAV, tanto no CBCL quanto no YSR, o que os aproxima mais da escala limítrofe. Tanto o GCN quanto o GCV pontuam mais no CBCL do que no YSR.

O subgrupo GCV obtém maiores médias de escore, enquanto o subgrupo GCN obtém menores escores, ao contrário do que acontece nos subgrupos dos irmãos dos autistas, onde quem pontua mais são os mais novos. Tanto o GCN quanto o GCV pontuam mais no YSR do que no CBCL.

Comparando as médias dos subgrupos, podemos observar que o GIAN pontua mais do que o GCN; já para os mais velhos a situação se inverte, a média é maior no GCV do que no GIAV. Comparando-se as médias de ambos os grupos, o GIA pontua mais no CBCL, enquanto o GC pontua mais no YSR.

Retraimento

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Retraimento* de Problemas de Comportamento.

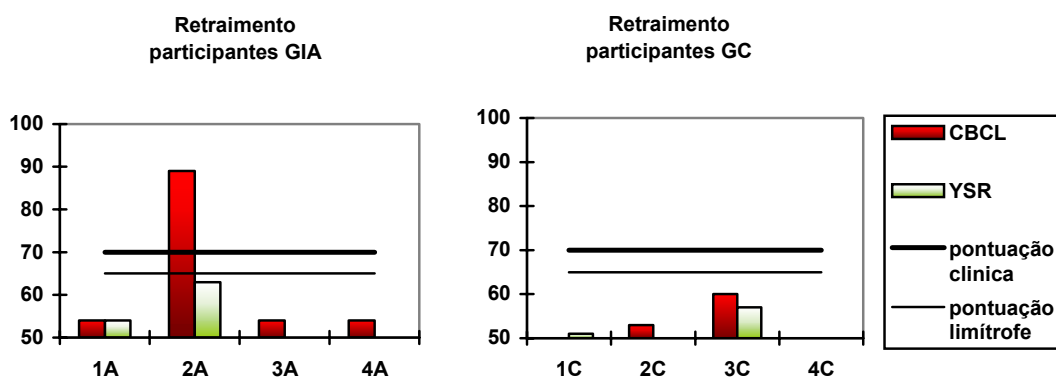


Figura 23. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Retraimento* de Problemas de Comportamento.

Apenas um participante do GIA (2A) obteve escore clínico para *Retraimento* para o CBCL; nenhum participante obteve pontuação limítrofe.

No GIA há uma tendência para maiores escores no CBCL em comparação ao YSR, no GC esta tendência não é observada.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Retraimento* de Problemas de Comportamento.

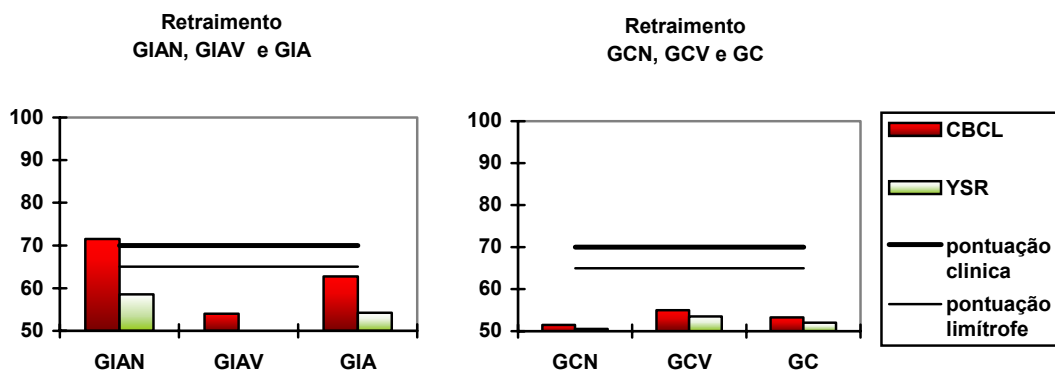


Figura 24. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Retraimento* de Problemas de Comportamento.

Embora o participante 1A não tenha obtido pontuação clínica ou limítrofe na escala de *Retraimento*, a média do subgrupo GIAN, composto pelos participantes 1A e 2A, para o CBCL é acima de 70, ou seja, um escore considerado clínico.

O GIAN apresenta pontuações maiores do que o GCN, tanto no CBCL quanto no YSR. Já o GIAV apresenta menores pontuações médias em ambos os instrumentos, quando comparados com o GCV.

Em todas as médias de ambos os grupos e subgrupos a pontuação é sempre maior no CBCL do que no YSR.

Comparando a média total de ambos os grupos o GIA pontua mais tanto para o CBCL quanto para o YSR.

Queixas Somáticas

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Queixas Somáticas* de Problemas de Comportamento.

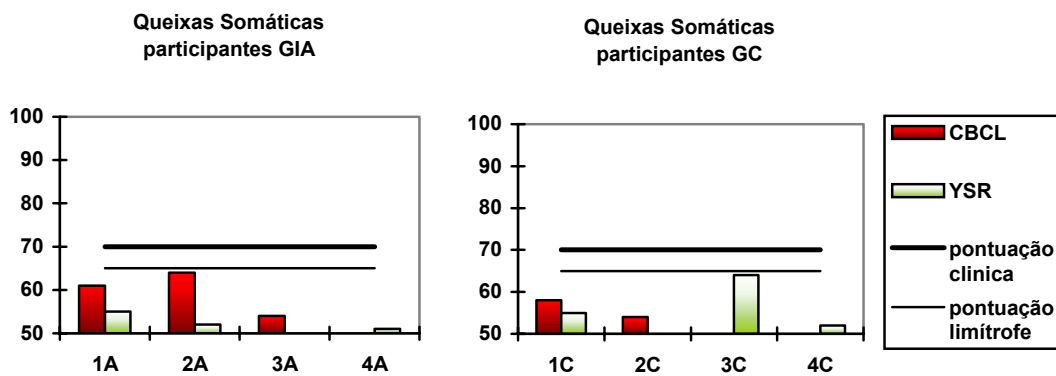


Figura 25. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Queixas Somáticas* de Problemas de Comportamento.

Nenhum participante, de ambos os grupos, obteve escore clínico ou limítrofe para *Queixas Somáticas*.

No GIA há uma tendência a maiores pontuações para os resultados do CBCL (exceção ao participante 4A), no GC essa tendência não é observada.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Queixas Somáticas* de Problemas de Comportamento.

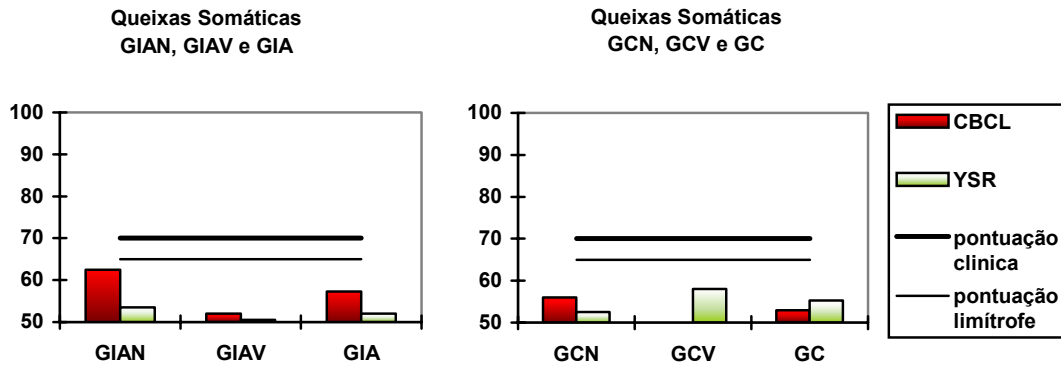


Figura 26. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Queixas Somáticas* de Problemas de Comportamento.

O GIAN pontua mais do que o GIAV, tanto no CBCL quanto no YSR. Nas médias de ambos os subgrupos o CBCL oferece maiores pontuações, o que se repete na média geral do grupo.

No GCN a pontuação no CBCL é maior que a do GCV, enquanto que a pontuação no YSR é menor. Na média geral do GC a pontuação maior é no YSR do que no CBCL.

O GIAN pontuou mais que o GCN tanto no CBCL quanto no YSR. O GIAV pontuou mais que o GCV no CBCL e menos no YSR. Na média geral dos dois grupos o GIA pontua mais no CBCL e o GC pontua mais no YSR.

Problemas com o Contato Social

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas com o Contato Social* de Problemas de Comportamento.

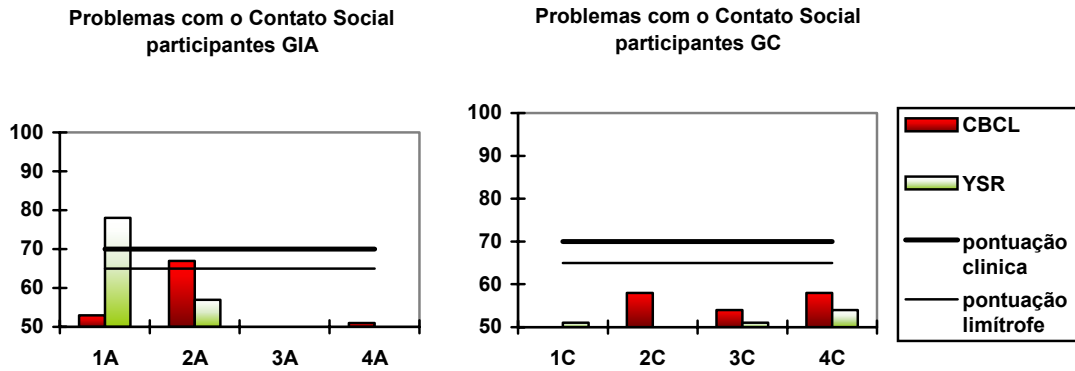


Figura 27. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Problemas com o Contato Social* de Problemas de Comportamento.

Um participante do GIA obteve pontuação clínica para *Problemas com o Contato Social*, o 1A, que pontuou em 78 no YSR; e um participante obteve pontuação limítrofe para a mesma escala, o 2A, que apresenta um escore de 67 no CBCL. Nenhum outro participante, de ambos os grupos, teve escore clínico ou limítrofe para esta escala.

No GC há uma tendência para maiores escores no CBCL (exceção feita pelo participante 1C). No GIA esta tendência não é observada.

Enquanto no GIA os participantes 1A e 2A (subgrupo dos mais novos) apresentam escores clínico e limítrofe respectivamente, os participantes 3A e 4A apresentam pontuações iguais a ou muito próximas a 50. No entanto os resultados apresentados pelos participantes 1A e 2A são muito díspares entre o CBCL e o YSR, enquanto para os outros participantes (tanto do GIA quanto do GC) as pontuações obtidas em ambos os instrumentos têm valores mais aproximados.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas com o Contato Social* de Problemas de Comportamento.

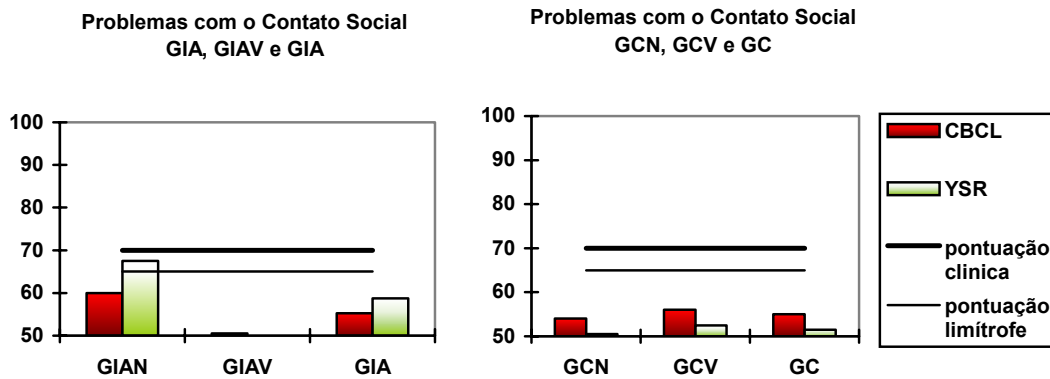


Figura 28. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Problemas com o Contato Social* de Problemas de Comportamento.

GIAN obteve pontuações médias maiores que as do GIAV, tanto para o CBCL quanto para o YSR, sendo ainda que a pontuação média do GIAN para o YSR está entre 65 e 70, ou seja, uma pontuação considerada limítrofe. Na média geral do GIA, bem como na média do GIAN a pontuação é maior no YSR do que no CBCL.

O GCV obteve pontuações médias maiores do que o GCN, tanto para o CBCL quanto para o YSR. Tanto na média geral do GC quanto nas médias dos subgrupos GCN e GCV as pontuações obtidas no CBCL foram maiores do que as obtidas no YSR.

O GIAN pontuou mais que o GCN, tanto para o CBCL quanto para o YSR. Já o GIAV pontuou menos que o GCV para ambos os instrumentos. Na média geral o GIA pontuou mais no YSR e as pontuações médias foram iguais no CBCL.

Problemas com o Pensamento

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas com o Pensamento* de Problemas de Comportamento.

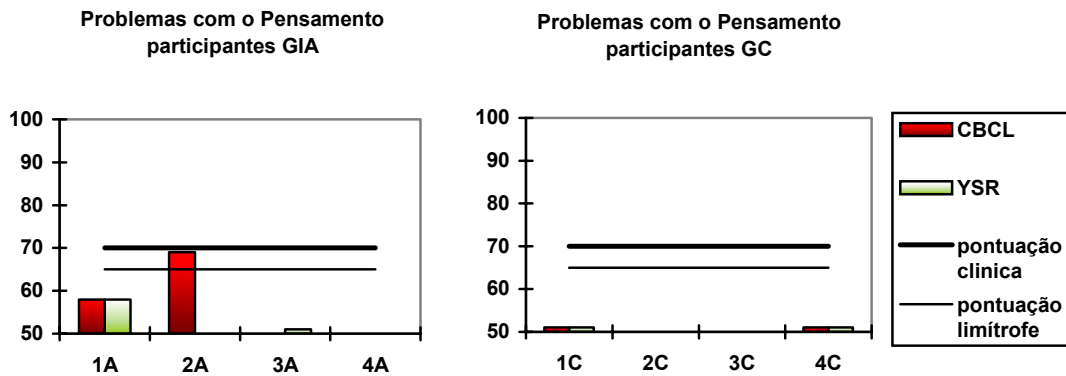


Figura 29. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Problemas com o Pensamento* de Problemas de Comportamento.

Um participante do GIA, o 2A, obteve pontuação limítrofe (69) no CBCL para *Problemas com o Pensamento*, nenhum outro participante, de ambos os grupos, obteve escore clínico ou limítrofe para esta escala em nenhum dos instrumentos (CBCL e YSR).

Todos os participantes do GC e os participantes 3A e 4A pontuaram próximos do escore mínimo (tanto no CBCL quanto no YSR).

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas com o Pensamento* de Problemas de Comportamento.

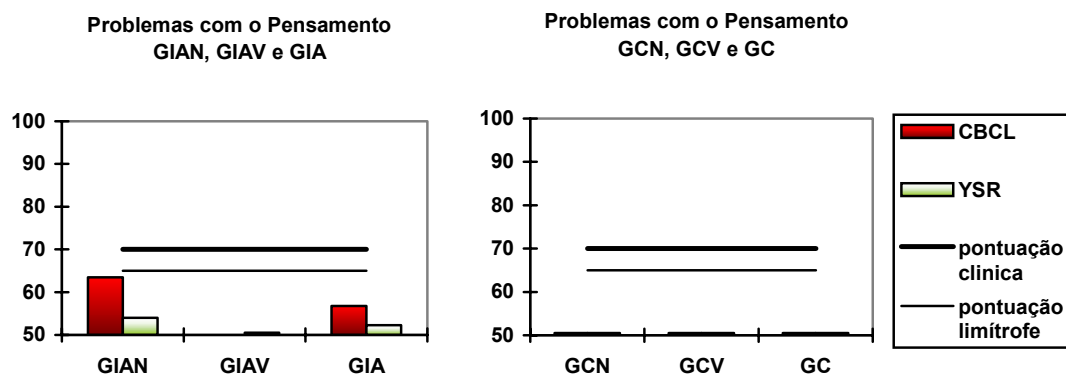


Figura 30. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Problemas com o Pensamento* de Problemas de Comportamento.

O GIAN, tanto no CBCL quanto no YSR, pontua mais que o GIAV, aproximando-se mais de um escore limítrofe. Tanto no GIAN quanto na média geral do GIA a média de pontuação no CBCL é maior do que no YSR.

No GC tanto as médias dos subgrupos (GCN e GCV) quanto a média geral do grupo é idêntica tanto para o CBCL quanto para o YSR.

O GIAN pontuou mais que o GCN tanto no CBCL quanto no YSR. Já a pontuação do GIAV é igual a pontuação do GCV para ambos o YSR e menor para o CBCL. Na média geral de cada grupo o GIA pontua mais que o GC no CBCL e no YSR.

Problemas com a Atenção

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas com a Atenção* de Problemas de Comportamento.

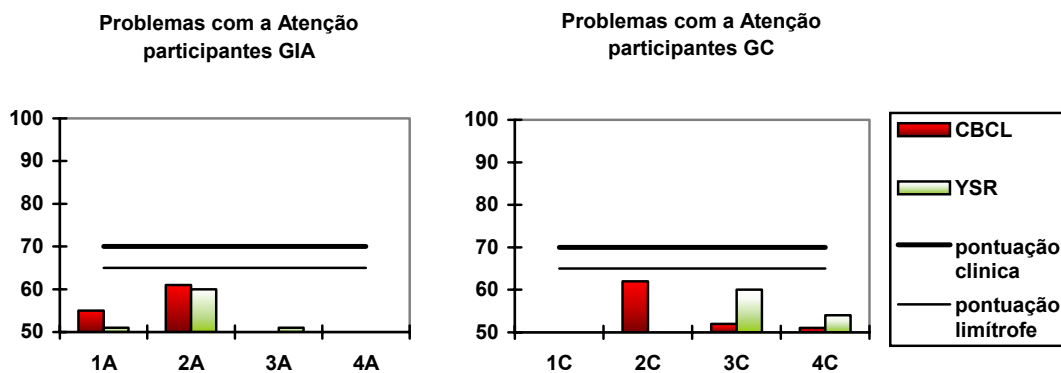


Figura 31. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Problemas com a Atenção* de Problemas de Comportamento.

Nenhum participante de ambos grupos obteve pontuação clínica ou limítrofe para a escala de *Problemas com a Atenção*.

No GC pode-se observar maior disparidade nos resultados obtidos no CBCL e YSR.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Problemas com a Atenção* de Problemas de Comportamento.

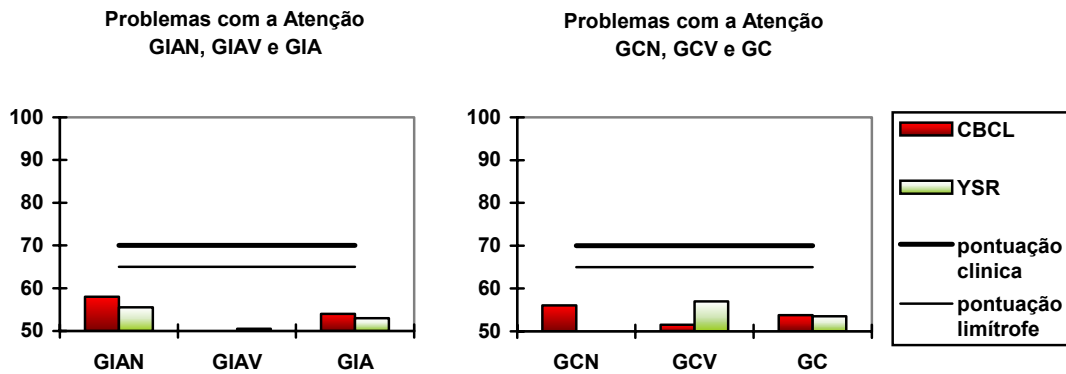


Figura 32. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Problemas com a Atenção* de Problemas de Comportamento.

O GIAN pontuou mais do que o GIAV tanto no CBCL quanto no YSR. O GIAN pontuou mais no CBCL do que no YSR, o mesmo acontece para a média geral do GIA. Já no GIAV as pontuações médias obtidas entre CBCL e YSR diferem em 0,5 ponto.

O GCN pontuou mais que o GCV no CBCL e menos no YSR. O GCN pontuou mais no CBCL que no YSR, já o GCV pontuou mais no YSR do que no CBCL. Na pontuação média do GC a diferença entre os resultados obtidos para o CBCL e para o YSR não chega a um ponto.

O GIAN pontuou mais do que o GCN tanto para o CBCL quanto para o YSR, enquanto o GIAV pontuou menos que o GCV para ambos os instrumentos. Na média geral, a pontuação obtida pelo GIA e pelo GC não diverge em mais do que um ponto.

Comportamento Delinqüente

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Comportamento Delinqüente* de Problemas de Comportamento.

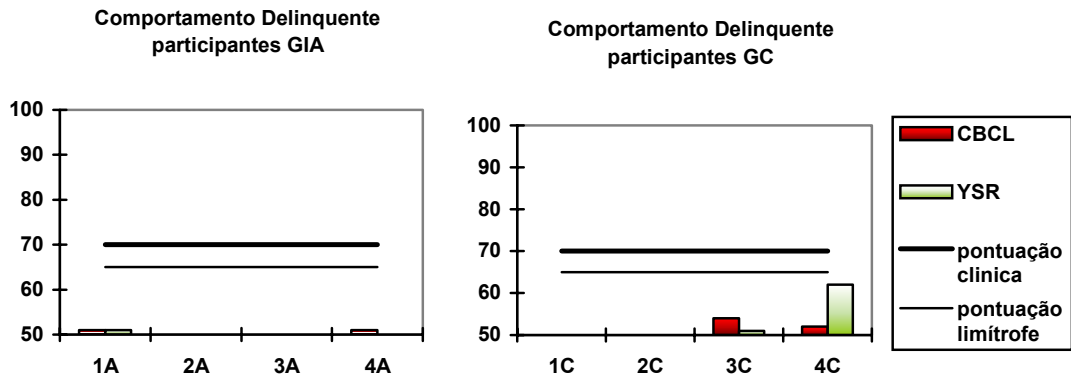


Figura 33. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Comportamento Delinqüente* de Problemas de Comportamento.

Nenhum participante de ambos os grupos teve pontuação clínica ou limítrofe para a escala de *Comportamento Delinqüente*.

No GIA nenhum participante obteve pontuação acima de 51, seja para o CBCL, seja para o YSR, no GC dois participantes ultrapassaram esta marca.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Comportamento Delinqüente* de Problemas de Comportamento.

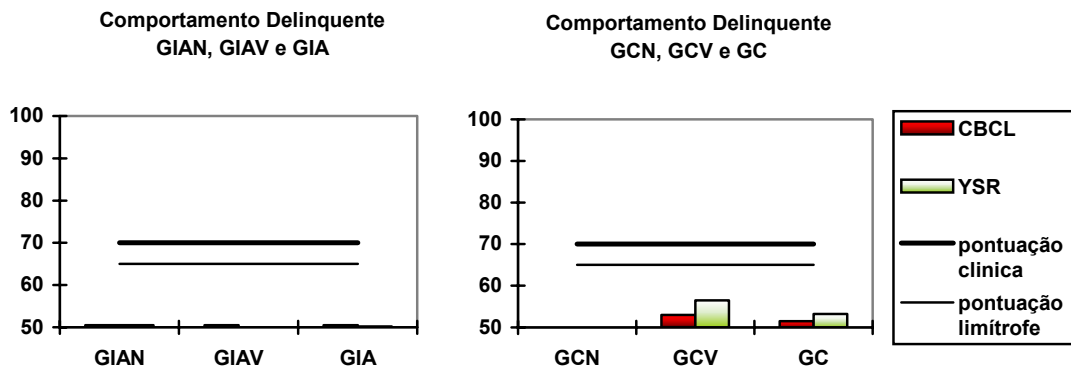


Figura 34. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Comportamento Delinvente* de Problemas de Comportamento.

No GIA a pontuação média dos subgrupos (GIAN e GIAV) e do grupo todo não ultrapassa o valor de 51, tanto no CBCL quanto no YSR.

A pontuação média do GCN é igual a 50, tanto no CBCL quanto no YSR, já a pontuação do GCV ultrapassa esta marca para ambos os instrumentos, sendo que este subgrupo obteve maior pontuação no YSR do que no CBCL. Na média do GC o valor obtido no YSR é maior do que o obtido no CBCL.

O GCV pontuou mais do que o GIAV, tanto para o CBCL quanto para o YSR, a pontuação média do GC também é maior do que a do GIA para ambos os instrumentos.

Comportamento Agressivo

Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Comportamento Agressivo* de Problemas de Comportamento.

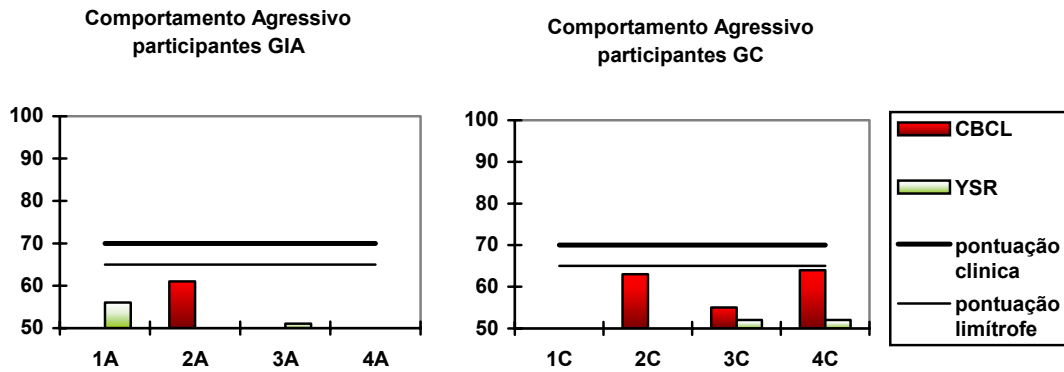


Figura 35. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Comportamento Agressivo de Problemas de Comportamento*.

Não houve pontuação clínica ou limítrofe para a escala de *Comportamento Agressivo* em nenhum dos instrumentos (CBCL e YSR).

No GIA a pontuação tende para o escore mínimo (50), tanto nos resultados do CBCL quanto no YSR, exceção feita ao CBCL do participante 2A (61) e no YSR do participante 1A (56).

No GC, enquanto os escores obtidos no YSR tendem a 50, os valores obtidos no CBCL tendem a ser maiores, exceção feita ao participante 1C.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Comportamento Agressivo de Problemas de Comportamento*.

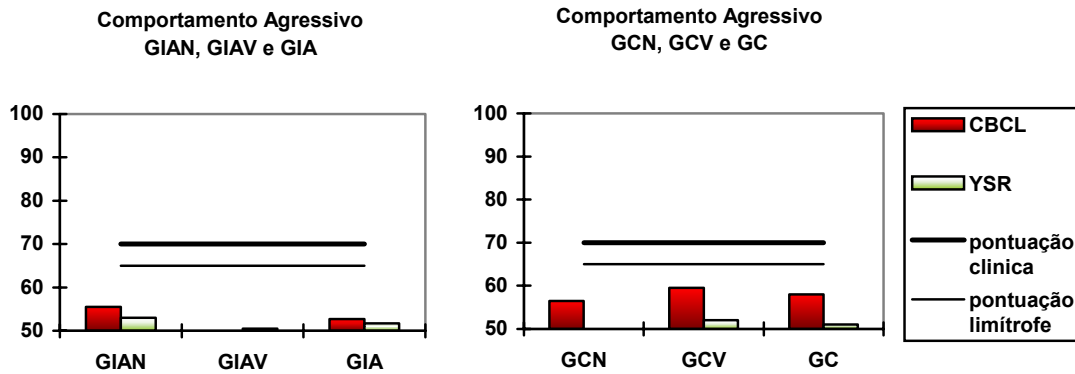


Figura 36. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Comportamento Agressivo* de Problemas de Comportamento.

O GIAN pontuou mais do que o GIAV, tanto no CBCL quanto no YSR. No GIAN e na média geral do GIA os valores obtidos para o CBCL foram maiores do que os obtidos para o YSR.

O GCV pontuou mais do que o GCN tanto no CBCL quanto no YSR. Tanto para os subgrupos (GCN e GCV) quanto para a média geral do GC os valores obtidos no CBCL são sempre maiores que os valores obtidos no YSR.

O GCN tem média de pontuação no CBCL maior do que a do GIAN e média de pontuação no YSR menor. O GCV tem pontuações maiores do que o GIAV, tanto no CBCL quanto no YSR. Na média geral do grupo, o GC teve maior resultado no CBCL do que o GIA.

Escala de Introversão

A escala de *Introversão* é resultado da média de três escalas já apresentadas: *Ansiedade/Depressão*, *Retraimento* e *Queixas Somáticas*. Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Introversão* de Problemas de Comportamento. Lembrando ainda que nesta escala, bem

como nas que se seguem (*Extroversão* e *Total de Problemas*) a pontuação mínima passa a ser menor ou igual a 50, o valor dos escores limítrofe e clínico também muda: o escore limítrofe vai de 60 a 64 e o clínico é acima de 65.

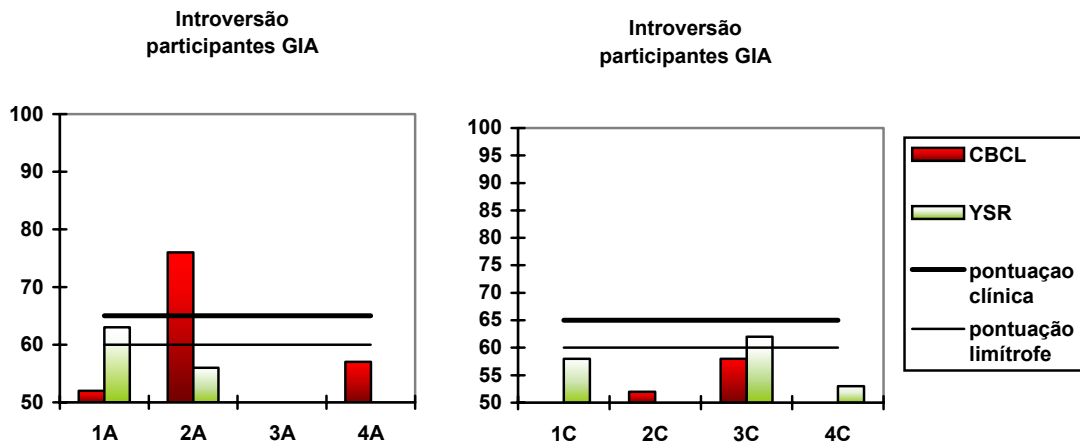


Figura 37. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Introversão* de Problemas de Comportamento.

Um participante teve pontuação clínica para o escore de *Introversão*, o 2A, no CBCL. Dois participantes fizeram pontuações limítrofes: o 1A, no YSR, e o 3C, no YSR. Nenhum outro participante de ambos os grupos teve pontuação clínica ou limítrofe.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Introversão* de Problemas de Comportamento.

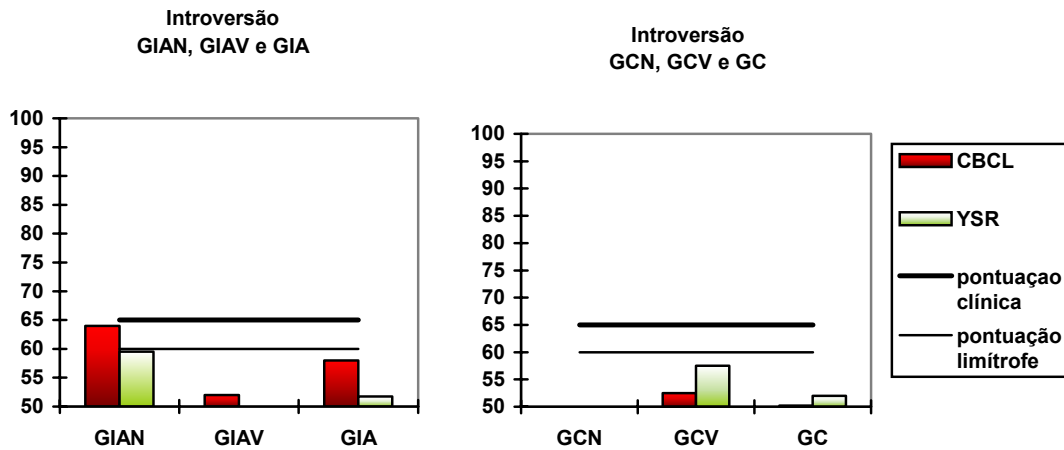


Figura 38. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Introversão* de Problemas de Comportamento.

Tanto na média geral do GIA quanto no GIAN e no GIAV as pontuações obtidas no CBCL são maiores do que as obtidas no YSR, sendo ainda que a pontuação do GIAN no CBCL corresponde a um escore limítrofe. O GIAN obteve maiores escores do que o GIAV em ambos os instrumentos.

O GCN obteve maior escore no CBCL do que no YSR, enquanto no GCV e também na média geral do GC o maior escore é no YSR. O GCV pontuou mais do que o GCN em ambos os instrumentos.

O GIAN pontuou mais do que o GCN tanto no CBCL quanto no YSR. O GCV pontuou mais que o GIAV em ambos os instrumentos. Na média geral dos grupos, o GIA pontuou mais no CBCL do que o GC e menos no YSR.

Escala de Extroversão

A escala de *Extroversão* é resultado da média de duas escalas já apresentadas: *Comportamento Delinqüente* e *Comportamento Agressivo*. Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de

Extroversão de Problemas de Comportamento. Lembrando ainda que nesta escala, bem como nas de *Introversão* e de *Total de Problemas* a pontuação mínima passa a ser menor ou igual a 50, o valor dos escores limítrofe e clínico também muda: o escore limítrofe vai de 60 a 64 e o clínico é acima de 65.

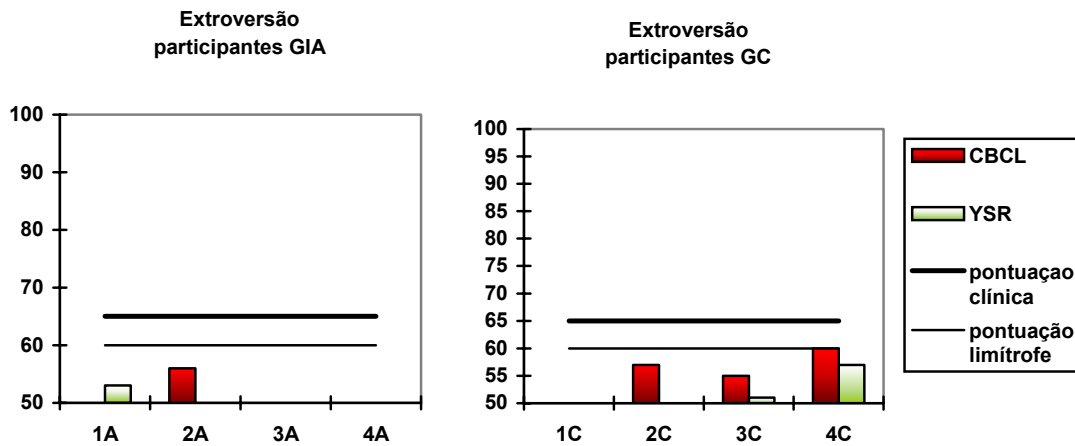


Figura 39. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Extroversão* de Problemas de Comportamento.

Apenas um participante do GC obteve escore limítrofe, o participante 4C, que pontuou em 60 no CBCL. Nenhum outro participante de ambos os grupos obteve escore clínico ou limítrofe.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Extroversão* de Problemas de Comportamento.

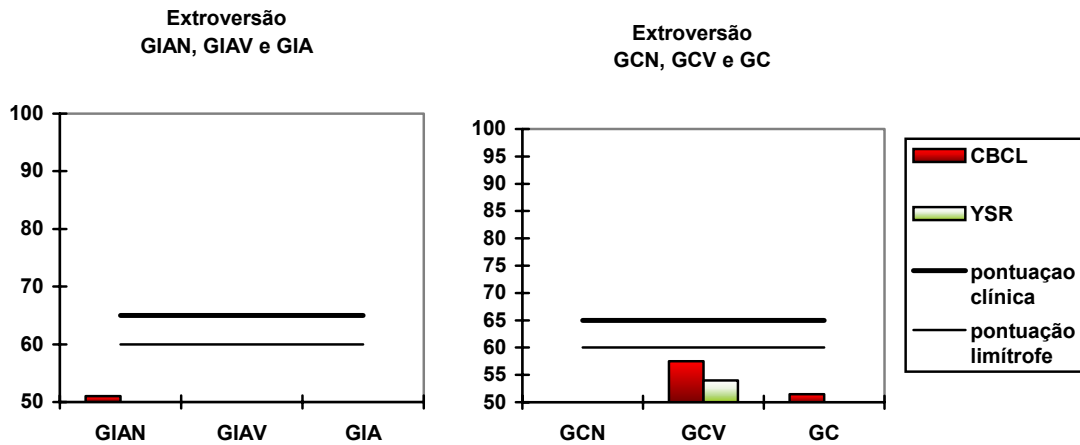


Figura 40. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Extroversão* de Problemas de Comportamento.

O GIAN pontuou mais no CBCL do que no YSR. O GIAV pontuou 0,5 ponto a mais no YSR. Na média geral do GIA o escore do CBCL foi maior que o do YSR. O GIAN pontuou mais que o GIAV em ambos os instrumentos.

Tanto na média geral do GC quanto no GCN e no GCV a pontuação no CBCL foi maior que a obtida no YSR. O GCV pontuou mais que o GCN em ambos os instrumentos.

Total de Problemas

A escala de *Total de Problemas* é resultado da média de oito escalas já apresentadas: *Ansiedade/Depressão*; *Retraimento*; *Queixas Somáticas*; *Problemas com o Contato Social*; *Problemas com o Pensamento*; *Problemas com a Atenção*; *Comportamento Delinqüente* e *Comportamento Agressivo*. Apresentam-se a seguir as pontuações obtidas pelos participantes, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Total de Problemas* de Problemas de Comportamento. Lembrando ainda que nesta escala, bem como nas anteriores (*Introversão* e *Extroversão*) a pontuação mínima passa a ser menor ou igual a 50,

o valor dos escores limítrofe e clínico também muda: o escore limítrofe vai de 60 a 64 e o clínico é acima de 65.

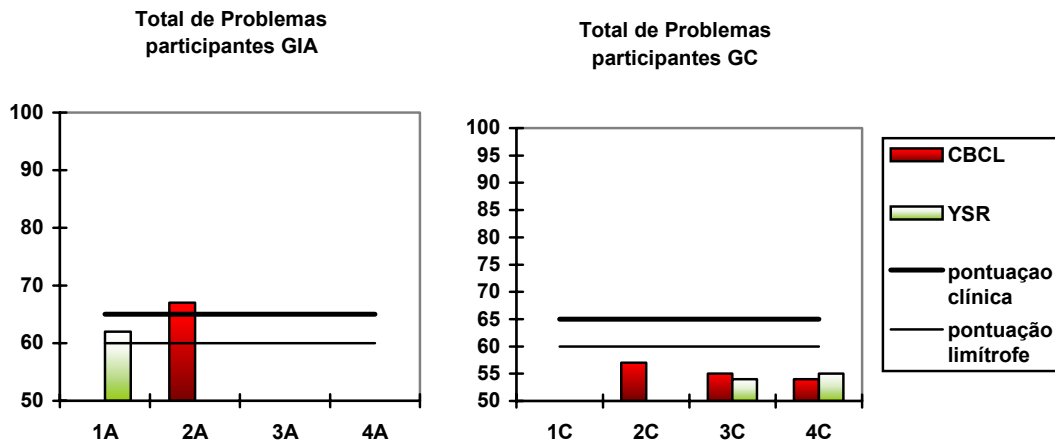


Figura 41. Escores obtidos pelos participantes do GIA e do GC na escala de *Total de Problemas de Problemas de Comportamento*.

Um participante teve escore clínico, o 2A, que pontuou em 67 no CBCL, e um participante teve escore limítrofe, o 1A, que pontuou em 62 no YSR. Nenhum outro participante de ambos os grupos obteve escore clínico ou limítrofe.

Apresentam-se a seguir as pontuações médias obtidas por cada grupo de participantes e respectivos subgrupos, tanto no CBCL quanto no YSR para a escala de *Introversão de Problemas de Comportamento*.

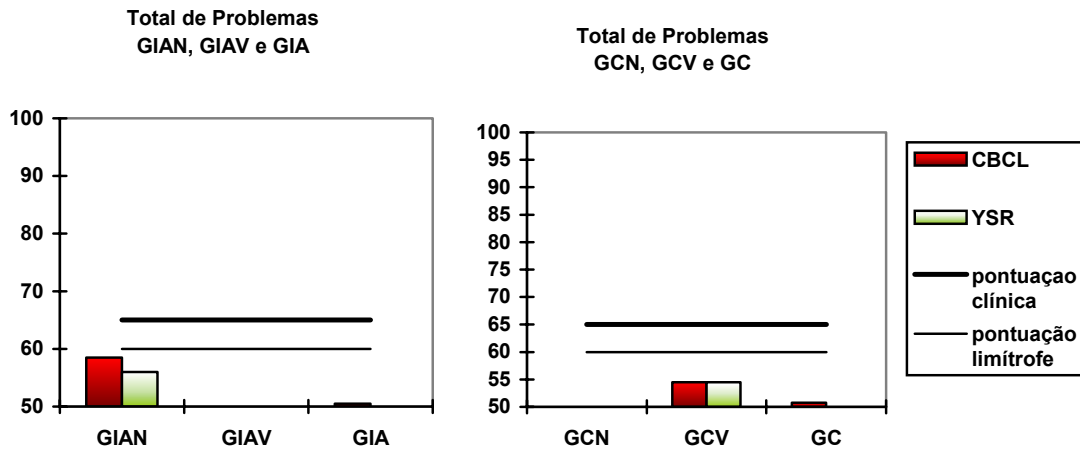


Figura 42. Média dos escores obtidos pelos subgrupos (GIAN, GIAV, GCN e GCV) e pelos grupos GIA e GC na escala de *Total de Problemas* de Problemas de Comportamento.

Tanto na média geral do GIA quanto no GIAN e no GIAV a pontuação no CBCL foi maior do que a do YSR. O GIAN pontuou mais do que o GIAV em ambos os instrumentos.

Tanto na média geral do GC quanto no GCN a pontuação no CBCL foi maior do que a do YSR. No GCV a pontuação foi idêntica para ambos os instrumentos. O GCV pontuou mais que o GCN, tanto no CBCL quanto no YSR.

O GIAN pontuou mais que o GCN no CBCL e no YSR, enquanto o GIAV pontuou menos que o GCV em ambos os instrumentos. Na média geral dos grupos, a pontuação obtida no YSR é idêntica e a pontuação obtida no CBCL é 0,25 ponto maior no GC do que no GIA.

Considerações Gerais para Problemas de Comportamento

Dois participantes do GIA, mais especificamente, dois participantes do GIAN apresentaram escores clínicos, o 2A para o CBCL em *Ansiedade/Depressão*, *Retraimento*, *Introversão* e *Total de Problemas*, o 1A para o YSR de *Problemas com o Contato Social*.

Esses participantes apresentaram também escores limítrofes, o 2A para o CBCL em *Problemas com o Contato Social* e *Problemas com o Pensamento*, e o 1A para o YSR em *Ansiedade/Depressão*, *Introversão* e *Total de Problemas*. Observa-se ainda que ambos pontuaram para *Ansiedade/Depressão*, *Introversão* e no *Total de Problemas*, sendo que o 2A sempre pontua para o CBCL e o 1A para o YSR.

Nenhum participante do GC obteve escore clínico, no entanto, dois participantes, do GCV, apresentaram escores limítrofes para Problemas de Comportamento, o 3C e o 4C, o primeiro para o YSR de *Introversão* e o segundo para o CBCL de *Extroversão*.

Quando comparadas as pontuações obtidas no CBCL (avaliação das mães) e no YSR (avaliação dos filhos), as mães do GIA avaliam sempre seus filhos pior, as exceções são em *Problemas com o Contato Social* (onde os filhos se avaliam pior) e para *Comportamento Delinqüente*, onde há concordância. O GC segue um padrão mais aleatório. Comparando-se as pontuações obtidas pelos subgrupos GIAN e GIAV pode-se observar que o GIAN pontua mais em todas as escalas, tanto para o CBCL quanto para o YSR, com exceção do CBCL de *Comportamento Delinqüente*, que é igual para ambos os subgrupos. No Grupo Controle o subgrupo GCV tende a pontuar mais que o GCN.

Na média geral o GIA pontuou mais que o GC para as escalas de *Introversão*, enquanto o GC tende a pontuar mais nas escalas de *Extroversão*.

Os GIAN obteve pontuação maior do que o GCN em todas as escalas, com exceção do CBCL para *Comportamento Delinqüente* e *Comportamento Agressivo*. Já para os mais velhos, o GCV pontua mais que o GIAV (exceto para o CBCL de *Queixas Somáticas*, onde o GIAV pontuou mais).

RESULTADOS CLÍNICOS E LIMÍTROFES

A Tabela 3 apresenta um resumo das pontuações clínicas e limítrofes obtidas no CBCL e no YSR pelos participantes dos grupos GIA e GC. As pontuações clínicas são representadas pela letra C e as pontuações limítrofes pela letra L.

Observa-se que não serão apresentadas informações referentes às escalas em que não foi alcançado escore clínico e/ou limítrofe onde, dentre as escalas do DSM-IV, em três não houve pontuação clínica ou limítrofe: *Problemas Somáticos*, *Problemas de Déficit de Atenção e Hiperatividade* e *Problemas de Conduta*; dentre as escalas de Problemas de Comportamento, nenhum participante obteve escore clínico ou limítrofe em: *Queixas Somáticas*, *Problemas com a Atenção* e *Comportamento Delinqüente*.

É possível observar que os participantes 3A e 1C são os únicos que não apresentam escore clínico ou limítrofe em nenhum momento, sendo que nenhum participante do GC obteve pontuação clínica, enquanto que os demais participantes do GIA (1A, 2A, 4A) obtiveram escores clínicos em algum momento. O participante 2A é o que apresenta maior número de pontuações clínicas e/ou limítrofes, sendo a maior parte delas obtidas através da avaliação da mãe (CBCL). Enquanto que o participante 4C é o que mais alcança níveis de escores limítrofes no grupo controle.

A partir dos dados apresentados na tabela evidencia-se a diferença entre os grupos em relação aos escores clínicos e limítrofes apresentados pelos participantes nas escalas de Competência Social e Problemas de Comportamento.

Tabela 3. Pontuações clínicas e limítrofes apresentadas pelos participantes.

		Grupo de Irmãos de Autistas (GIA)								Grupo Controle (GC)							
		GIAN				GIAV				GCN				GCV			
		1A		2A		3A		4A		1C		2C		3C		4C	
		CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR		
DSM-IV	<i>Problemas Afetivos</i>			C													
	<i>Problemas de Ansiedade</i>			C													
	<i>Problemas de Agressividade</i>									L							
Competência Social	<i>Desempenho em Atividades</i>	L		C				L	C								
	<i>Desempenho Social</i>			L	L												
	<i>Performance Acadêmica</i>			L													
	<i>Competência Total</i>			C	C			L	C		L				L		
Problemas de Comportamento	<i>Ansiedade / Depressão</i>		L	C													
	<i>Retraimento</i>			C													
	<i>Problemas com o Contato Social</i>		C	L													
	<i>Problemas com o Pensamento</i>			L													
	<i>Introversão</i>		L	C									L				
	<i>Extroversão</i>														L		
	<i>Total de Problemas</i>		L	C													
SCORE TOTAL		1L		1C	8C	1C											
			3L		4L	1L			2L	2C		2L		1L	2L		

ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS DADOS

Ainda que se considere os limites no tamanho e composição da amostra do presente estudo e suas implicações nas análises, avaliou-se que o tratamento estatístico dos dados e seus resultados podem fornecer informações que contribuam na formulação de hipóteses e na reflexão sobre estudos futuros envolvendo esta população.

Para análise estatística dos dados encontrados nesta pesquisa através dos instrumentos CBCL e YSR foram utilizados dois testes estatísticos: o teste de análise de variância (ANOVA) e o teste Tukey.

O teste ANOVA avalia se existe alguma diferença entre os níveis dos fatores (sendo fatores as variáveis consideradas nesta pesquisa: grupo, idade e instrumento aplicado – CBCL e YSR), ou seja, se alguma das médias provenientes dos níveis dos fatores são significativamente diferentes.

O teste Tukey é convenientemente realizado posteriormente à ANOVA (análise de variância) com o intuito de se averiguar onde está a diferença apontada pelo teste ANOVA.

As pressuposições de independência, homogeneidade da variância e normalidade dos resíduos foram avaliadas. Foi aplicado ainda o teste de Normalidade Anderson-Darling nos resíduos de cada ANOVA.

A escolha destes testes ocorreu devido à sua capacidade de avaliar diferenças entre o efeito dos níveis dos fatores em situações em que há mais de um fator. Dado o tamanho da amostra e as pressuposições averiguadas, utilizou-se a Análise de Variância (ANOVA) e o teste Tukey devido a uma maior sensibilidade para captar diferenças entre os efeitos dos níveis dos fatores. De acordo com Werkema e Aguiar (1996), em situações em que existem diversos fatores é indicada a utilização de testes que sejam capazes de avaliar todas as

fontes de variação (fatores) de uma vez, ao invés de aplicar testes do tipo “Um-Fator-de-Cada-Vez” .(p. 144). Testes não paramétricos, apesar de muito utilizados na avaliação dos níveis dos fatores têm menos poder para medir sensivelmente as diferenças entre os efeitos dos mesmos, sendo que sua utilização é recomendada apenas quando a pressuposição da normalidade dos resíduos não é confirmada, ou seja, só se utiliza testes não paramétricos após a não adequação dos testes da ANOVA e Tukey.

Os dados referentes às Escalas do **DSM-IV**, de **Problemas de Comportamento e Competência Social** dos indivíduos foram obtidos sob uma estrutura que tem como Fatores (ou fonte de variação) o tipo de grupo (“grupo”), que possui dois níveis (“GIA” e “GC”); a faixa etária (“idade”), com dois níveis (“N” e “V”); e procedência de instrumento (“CBCL_YSR”), cujos níveis são “CBCL” e “YSR”. Porém, para facilitar e tornar prático as análises, que respondem às questões mais importantes para esse experimento, foram combinados os níveis do fator “grupo” com os níveis do fator “idade”. Este fator combinado foi chamado de fator “grupo_idade”, possuindo quatro níveis (“GIAN”, “GIAV”, “GCN” e “GCV”).

A seguir apresentam-se os resultados dos testes estatísticos.

Os resultados obtidos através do teste de Normalidade Anderson-Darling denotam um bom ajuste para a distribuição normal (ANEXO 13), validando as análises feitas e indicando adequação dos testes ANOVA e Tukey neste estudo.

Os resultados de p valor encontrados no teste ANOVA encontram-se na tabela 4, a seguir. Os resultados do teste ANOVA encontram-se apresentados na íntegra no ANEXO 14.

As variáveis foram consideradas significativas quando o p valor do teste ANOVA era $P < 0,05$.

Tabela 4. p valor e índice de variância da ANOVA.

		P VALOR			VARIÂNCIA
		GRUPO_IDADE	CBCL_YSR	GRUPO_IDADE* CBCL_YSR	
DSM-IV	<i>Problemas Afetivos</i>	0,3422	0,9159	0,8533	47.3125000
	<i>Problemas de Ansiedade</i>	0,4733	0,9740	0,8255	55.4375000
	<i>Problemas Somáticos</i>	0,4160	0,4369	0,2470	7.5625000
	<i>Problemas de Atenção</i>	0,1184	0,4930	0,5955	9.8125000
	<i>Problemas de Agressividade</i>	0,6189	0,1471	0,6688	23.3125000
	<i>Problemas de Conduta</i>	0,0841	0,7346	0,8710	4.56250000
Competência Social	<i>Desempenho em Atividades</i>	0,3339	0,8191	0,5091	71.625000
	<i>Desempenho Social</i>	0,1300	0,2929	0,4762	50.5000000
	<i>Performance Acadêmica</i>	0,5452	-	-	93.812500
	<i>Competência Total</i>	0,2786	0,6724	0,7060	61.5000000
Problemas de Comportamento	<i>Ansiedade / Depressão</i>	0,5854	0,9788	0,8763	83.1875000
	<i>Retraimento</i>	0,2233	0,3381	0,7978	91.562500
	<i>Queixas Somáticas</i>	0,0493	1,0000	0,2646	18.2500000
	<i>Problemas com o Contato Social</i>	0,0869	1,0000	0,6367	45.5000000
	<i>Problemas com o Pensamento</i>	0,0204	0,2279	0,1968	11.8750000
	<i>Problemas com a Atenção</i>	0,2721	0,7798	0,3484	18.6875000
	<i>Comportamento Delinqüente</i>	0,1287	0,6103	0,7391	8.0000000
	<i>Comportamento Agressivo</i>	0,5062	0,1518	0,6706	25.5000000
	<i>Introversão</i>	0,2009	0,6566	0,8108	95.000000
	<i>Extroversão</i>	0,1132	0,5509	0,9731	64.500000
	<i>Total de Problemas</i>	0,0782	0,6544	0,9855	65.062500

Para o grupo de escalas de Problemas de Comportamento observou-se resultados significativos para as variáveis *Problemas com o Pensamento* e *Queixas Somáticas*, denotando que o “grupo_idade” afetou significativamente estas variáveis. Desta forma, os resultados apontam para uma associação entre a presença de *Problemas com o Pensamento* e *Queixas Somáticas* e os sub-grupos.

Os quadros que se seguem apresentam os resultados do teste Tukey para as escalas de *Problemas com o Pensamento* e *Queixas Somáticas*, respectivamente, onde observou-se

diferenças significativas. os demais resultados das análises do teste Tukey encontram-se no ANEXO 15.

Quadro 1. Resultados do teste Tukey para Queixas Somáticas

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for queixas somaticas			
Alpha			0.05
Error Degrees of Freedom			8
Error Mean Square			18.25
Critical Value of Studentized Range			4.52880
Minimum Significant Difference			9.6735
Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes			
Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	61.000	4	GIAN
B A	54.250	4	GCN
B A	54.000	4	GCV
B	51.250	4	GIAV

Quadro 2. Resultados do Teste Tukey para Problemas de Comportamento

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas com o pensamento			
Alpha			0.05
Error Degrees of Freedom			8
Error Mean Square			11.875
Critical Value of Studentized Range			4.52880
Minimum Significant Difference			7.8031
Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes			
Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	58.750	4	GIAN
B	50.500	4	GCV
B	50.500	4	GCN
B	50.250	4	GIAV

Através do teste Tukey foi possível identificar os grupos destoantes acusados nos resultados da ANOVA. Para *Problemas com o Pensamento* e para *Queixas Somáticas*, observou-se a maior média de pontos para o subgrupo GIAN indicando uma associação entre a idade (mais novos) e maiores pontuações nas duas escalas. Os resultados do teste

Tukey também identificaram que o subgrupo GIAV possui a menor média para *Queixas Somáticas*, indicando uma associação negativa entre idade (mais velhos) e pontuações na escala. Observa-se que estes resultados são válidos tanto para a procedência do CBCL quanto do YSR, pois não houve interação entre “grupo_idade” e “CBCL_YSR”.

Para as demais variáveis não se encontraram resultados significativos, denotando não haver evidências significativas de que os fatores mencionados teriam efeito sobre as variáveis respostas. Porém deve-se levar em conta o tamanho das amostras consideravelmente pequeno, dificultando a sensibilidade dos testes para discernir diferenças significativas de diferenças casuais.

Apresenta-se a seguir a discussão dos resultados obtidos através do CBCL e do YSR.

DISCUSSÃO CBCL e YSR

A discussão a seguir se propõe a avaliar a realidade dos participantes desta pesquisa a partir dos resultados obtidos pelos instrumentos CBCL e YSR, apontando para novos estudos a serem realizados com irmãos de autistas.

Dentre os três grupos de escalas oferecidos pelos instrumentos (escalas do DSM-IV, Competência Social e Problemas de Comportamento) apenas os participantes do GIA apresentaram escores clínicos, sendo ainda que este grupo apresentou também maior número de pontuações limítrofes.

Dentre os três grupos de escalas o que obteve maior número de escores clínicos ou limítrofes por escala foi o de Competência Social, onde dois participantes do GC apresentaram escore limítrofe e três participantes do GIA obtiveram pontuações clínicas e/ou limítrofes. Os resultados evidenciam uma tendência dos irmãos dos autistas em apresentar mais problemas de Competência Social do que o Grupo Controle, principalmente na escala de *Problemas em Atividades*. Este resultado diverge do de outras pesquisas que avaliaram Competência Social em irmãos de autistas, nas quais não foram encontradas pontuações clínicas ou diferenças significativas com o grupo controle (Ferrari, 1984; Gold, 1993; Rodrigue, 1993, Kaminsky & Dewey, 2002 e Verté et al. 2003).

No entanto Wolf et al. (1998) encontram também problemas de Competência Social em irmãos de crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento, sendo estas pontuações significativamente maiores que as do grupo controle.

Observa-se que a diferença nos resultados obtidos pode ser relativizada pela diferença na composição dos grupos participantes, tendo em vista que os estudos anteriormente citados contavam com população de ambos os sexos e diferentes faixas etárias, enquanto um outro estudo (Kaminsky & Dewey, 2002) encontrara que as meninas

irmãs de autistas tendem a apresentar melhores escores para Competência Social do que os meninos que têm irmãos autistas. Como o presente estudo envolveu apenas uma população masculina, incluindo apenas adolescentes, pode-se supor que a Competência Social esteja comprometida nos meninos irmãos de autistas durante a adolescência. Uma pesquisa envolvendo maior número de participantes seria necessária para confirmar este dado estatisticamente.

Observou-se que nas escalas de Problemas de Comportamento, o maior número de pontuações clínicas e limítrofes estão entre os participantes do GIA. Também os resultados dos testes estatísticos, ainda que considerando as restrições apresentadas, apontaram a presença de associações entre o subgrupo GIAN e as escalas de Problemas de Comportamento, o que vai de encontro aos estudos de Bagenholm e Gillberg (1991), Rodrigue (1993), Wolf et al. (1998), Hastings (2003a) e Verté et al. (2003) que encontraram mais Problemas de Comportamento em irmãos de autistas quando comparados a um grupo controle.

Verté et al (2003) apontam possíveis explicações para a presença de Problemas de Comportamento em irmãos de autistas, mencionando que os comportamentos podem ser interpretados como busca pela atenção dos pais, que dariam mais atenção para os irmãos autistas (especialmente quando este último é mais novo); ou que o estresse materno seria um causador do mau comportamento do filho; os autores apontam ainda que a qualidade dos relacionamentos intrafamiliares afetam grandemente no comportamento dos filhos. Apresenta-se aqui mais uma hipótese a ser considerada, que estaria relacionada à possibilidade de as características de comportamento do irmão autista interferirem no comportamento do irmão.

Existem na literatura estudos que associam problemas de comportamento a outras variáveis que não foram focalizadas neste estudo. Por exemplo, Wolf et al. (1998) encontraram que o suporte social recebido por parte de amigos e professores está inversamente relacionado à presença de problemas de comportamento em irmãos de crianças com Transtornos Invasivos do Desenvolvimento. Em outro estudo Verté et al. (2003) associam a presença de problemas de comportamento em irmãos de autistas ao estresse materno. A continuidade de investigações nesta direção parece ser uma necessidade para uma compreensão mais ampla deste processo.

Enquanto estudos (Bagenholm e Gillberg, 1991; Rodrigue, 1993 e Verté et al. 2003) apontam que os irmãos de autistas apresentam problemas internalizantes e externalizantes o presente estudo encontrou que os irmãos de autistas apresentam problemas internalizantes, mas não apresentam problemas externalizantes. No entanto este é um resultado da média geral do GIA, pois dentro deste grupo apenas os participantes do subgrupo GIAN tiveram pontuação clínica e/ou limítrofe nas escalas de Problemas de Comportamento, pontuando inclusive mais do que o GCN na escala de Problemas Externalizantes.

Observando as médias dos subgrupos pode-se perceber que o GIAN pontua mais que o GIAV em todas as escalas, o que vai de encontro aos resultados obtidos por Verté et al. (2003) que encontraram mais Problemas de Comportamento nos irmãos de autistas com idades entre 6 e 11 anos do que nos seus pares com idades entre 12 e 16 anos; os autores hipotetizam que crianças menores apresentem mais problemas de comportamento devido à busca de atenção e que, conforme eles amadurecem, desenvolvem mais habilidades sociais e maior capacidade de adaptação. No caso deste estudo levantamos ainda uma segunda hipótese, de que a pequena diferença de idade entre os irmãos, apresentada nas famílias dos participantes do GIAN seja prejudicial quando se tem um irmão autista e que os

participantes do GIAV, por terem maior espaçamento de idade entre os irmãos, possam ter desenvolvido melhor suas habilidades sociais antes do nascimento do irmão.

O grupo de escalas do DSM-IV apresenta a menor quantidade de escores clínicos e limítrofes, sendo que apenas um participante dentro de cada grupo apresenta este tipo de pontuação. No entanto, dentre os participantes desta pesquisa, os irmãos de autistas também nas escalas do DSM-IV apresentam mais escores clínicos do que o grupo controle. Indicando que, embora os participantes do GIA apresentem mais Problemas de Comportamento e também problemas relacionados à Competência Social, não há necessariamente um quadro clínico associado.

Quando comparadas as médias entre CBCL (avaliação das mães) e YSR (auto-avaliação dos participantes), as mães do GC avaliam os filhos pior que eles mesmos para Competência Social e as do GIA avaliam pior para Problemas de Comportamento. Hastings (2003a) também encontra que, comparadas com grupo controle, mães de autistas tendem a avaliar pior os seus filhos para Problemas de Comportamento. É possível que as mães dos autistas tenham expectativas maiores em relação ao comportamento do filho saudável, sendo mais exigente com o mesmo no que diz respeito ao comportamento.

Apenas um participante do grupo de irmãos de autistas não apresentou em nenhum momento pontuação clínica e/ou limítrofe, trata-se do participante 3A, que é o único dentre os irmãos de autistas que tem outros irmãos (dois outros rapazes). Kaminsky e Dewey (2002) obtiveram melhores índices de competência social e comportamento entre irmãos de autistas com famílias maiores (com mais irmãos), atribuindo estes resultados à possibilidade de que a presença dos outros irmãos faz com que sintam menos pressão em termos da responsabilidade com os irmãos autistas.

A análise estatística dos dados, realizada através do teste ANOVA, não aponta para diferenças significativas em escalas onde o GIA apresentou maior número de pontuações clínicas, como as escalas de Competência Social e as escalas que correspondem aos problemas internalizantes; isso se deve ao fato de que, embora o GIA apresente maior número de pontuações críticas nessas escalas a grande variação existente nos valores das pontuações dentro deste grupo e o pequeno número de participantes impedem que o instrumento seja sensível a essa variação.

Considera-se que a associação observada entre o GIAN e a maior pontuação em *Problemas de Comportamento* e *Queixas Somáticas* e a associação entre o GIAV e menores pontuações em *Queixas Somáticas* poderiam ser analisadas à luz do processo de desenvolvimento. Hipotetiza-se que os irmãos mais novos apresentam menores condições desenvolvimentais para lidar com as demandas presentes no convívio familiar com a criança autista, por outro lado, os mais velhos podem contar com maior repertório de estratégias que permitem melhores resultados.

Neste sentido, os resultados das análises estatísticas, ainda que parcialmente e com os limites já apontados, vão de encontro às análises apresentadas neste estudo relativas aos resultados obtidos na aplicação do CBCL e YSR.

A presente pesquisa vai de encontro aos demais estudos feitos na área ao apontar que meninos irmãos de autistas apresentam maiores riscos do que um grupo controle para apresentar problemas de comportamento, problemas internalizantes e escores clínicos (Bagenholm & Gillberg, 1991; Rodrigue, 1993; Wolf et al, 1998; Hastings 2003a e Verté et al. 2003), no entanto estudos abrangendo uma população representativa, que incluía irmãos do sexo masculino e feminino seriam indicados para averiguar se esta diferença se mantém quando o CBCL é aplicado com irmãos de ambos os sexos. Ressalta-se ainda que o

presente estudo conta com número reduzido de participantes, não apresentando uma amostra estatisticamente significativa, não sendo possível, portanto, generalizar os dados aqui obtidos para todo um grupo, estudos com maior espaço amostral seriam indicados para confirmar estes resultados.

A seguir serão apresentados os resultados advindos das entrevistas realizadas com os irmãos.

RESULTADOS DAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS

No presente estudo os depoimentos foram analisados de acordo com a técnica do DSC considerando as quatro figuras metodológicas já apresentadas: Ancoragem, Idéia Central, Expressão-Chave e Discurso do Sujeito Coletivo. Os depoimentos foram analisados de forma a construir DSCs correspondentes à realidade dos grupos que compuseram esta pesquisa: GIA e GC.

Inicialmente foi feita uma leitura das entrevistas de ambos os grupos; em uma segunda leitura foram extraídas, na íntegra, as respostas dadas pelos participantes para cada questão; foram elencadas as respostas dos irmãos de crianças autistas (participantes do GIA) e as respostas dos irmãos que compuseram o grupo controle (participantes do GC). Em cada grupo de respostas procedeu-se a análise dos depoimentos, dos quais foram extraídas as Expressões-Chave e respectivas Idéias Centrais e/ou Ancoragens.

Dentro dos depoimentos obtidos em cada grupo foram identificadas Idéias Centrais semelhantes/complementares e divergentes para cada questão. Em uma segunda etapa, a partir das questões do roteiro de entrevista, procurou-se construir DSCs correspondentes à realidade de cada um dos grupos entrevistados.

Dentro de cada questão, as Expressões-Chave com Idéias Centrais semelhantes e/ou complementares foram agrupadas compondo um único DSC; em varias ocasiões mais de um agrupamento de idéias centrais semelhantes foram identificados, desta forma, encontra-se no resultado mais de um DSC para cada questão.

A seguir serão apresentados os DSCs obtidos a partir das questões do Roteiro de Entrevista Semi-Estruturada. Em um primeiro momento serão apresentados os DSCs

obtidos através das respostas dos irmãos de crianças autistas que compuseram o GIA e, posteriormente, serão apresentados os DSCs dos participantes do GC.

Primeiramente será apresentada a questão do roteiro de entrevistas, em seguida a Idéia Central ou Ancoragem referente ao DSC e então o discurso propriamente dito. Cabe aqui esclarecer que três questões presentes no roteiro de entrevista semi-estruturada (questões de número 27 a 30), por apresentarem uma temática própria dos irmãos de autistas, foram propostas apenas para os participantes do GIA, e não para os participantes do GC.

As entrevistas com os participantes foram editadas em tabelas contendo as respostas para as perguntas do roteiro de entrevistas e encontram-se no ANEXO 16.

IRMÃOS DE AUTISTAS

Questão 1: Descreva sua rotina

a) Em um dia de semana

- **Idéia central 1:** Não trabalham

DSC 1: *“Eu acordo, assisto mais ou menos uns 20 minutos de desenho...depois eu vou para a escola, daí a hora que eu chego vou brincar ou eu vou para igreja...eu fico em casa, depois eu vou na escola e volto pra casa, só”*

- **Idéia central 2:** Trabalham.

DSC 2: *“Eu acordo, daí eu trabalho, ai eu almoço, depois já fico na escola que eu estudo e volto a noite.”*

Observa-se no primeiro DSC a rotina dos irmãos que não trabalham; são reportadas atividades de lazer e recreativas, além das atividades escolares, enquanto no segundo DSC as atividades descritas relacionam-se ao trabalho e a escola.

b) Em um fim-de-semana

- **Idéia central:** atividades de lazer, visita à família e responsabilidades

DSC: *“Ah, de sábado eu tenho aula também, eu trabalho também, de noite eu chego, vou brincar. De domingo eu fico aí pelo bairro, daí de tarde quando eu não tenho que estudar eu durmo e vou na missa a noite. Dou um tempinho aqui em casa, minha mãe me segura um pouco preu não ficar tanto tempo na rua e ficar mais brincando com o meu irmão. Quando tem lição eu termino a minha lição, ou vou assistir televisão e depois eu vou dormir. Muito raramente eu vou visitar a minha avó, sábado eu vou visitar o meu vô, de vez em quando os meus tios de domingo. Quando não vamos visitar ninguém fico em casa jogando vídeo game”*

Observa-se que dentre as atividades realizadas no final de semana estão as visitas aos parentes, ida à igreja, brincar com o irmão, assistir TV, dormir e, quando necessário, as tarefas escolares.

Questão 2: O que você gosta de fazer?

- **Idéia central:** Pratica de esportes / Atividade de lazer

DSC: *“Ah, de jogar bola... só que eu não tenho muito tempo né, não posso jogar muito. Eu gosto de... andar de skate, jogar vídeo game, brincar de bicicleta, ficar andando aí, de encontrar meus amigos também da catequese assim, pra gente ficar conversando de vez em quando, que mais, ah e bastante ir na piscina e ficar brincando com os colegas da escola.”*

Observa-se através do DSC que as atividades esportivas e de lazer, bem como passar tempo com os amigos, são listadas ao descreverem o que gostam de fazer.

Questão 3: O que você não gosta de fazer?

- **Idéia central:** Atividades acadêmicas

DSC: *“Bom eu não gosto muito de tipo assim ir para a escola, eu volto muito tarde da escola, fazer lição de casa, estudar para a prova, essas coisas, eu sou meio preguiçoso.”*

O DSC evidencia o desprazer envolvido na realização de atividades acadêmicas.

Questão 4: Por algum motivo você deixa de fazer o que quer/gosta?

- **Idéia central 1:** Sim

DSC 1: *“É, cuidar do meu irmão, fazer dever de casa. Tempo, eu não tenho muito tempo.”*

- **Idéia central 2:** Não

DSC 2: *“Não, não tem não.”*

Apresentam-se dois DSCs: um em que não existe motivo para deixar de fazer aquilo que quer/gosta, e outro em que são apontados motivos que envolvem questões como tempo, estudo e cuidado dispensado ao irmão.

Questão 5: Quais são as suas responsabilidades?

- **Idéia central 1:** Trabalho e atividades escolares

DSC 1: *“Ah, estudar e trabalhar.”*

- **Idéia central 2:** Atividades escolares e atividades domésticas

DSC 2: *“comparecer na escola, fazer lição, que eu odeio, e uma responsabilidade minha é cuidar da casa e cuidar principalmente do meu irmão. Mas quem cuida mais do meu irmão mesmo é a minha mãe, ela sempre está com ele mesmo.”*

No que concerne às responsabilidades que os participantes julgam ter foram obtidos dois DSCs, no primeiro são citados como responsabilidades o trabalho e o estudo e, no segundo DSC identifica-se atividades escolares e domésticas, ressalta-se que dentre as atividades domésticas citadas inclui-se a de cuidar do irmão autista.

Questão 6: O que você acha positivo e bom na sua vida?

- **Idéia central 1:** Irmão e os pais

DSC 1: *“Bom porque... porque eu tenho meu irmão, então eu acho bom que o meu irmão é uma pessoa, assim, quase que normal. Acho bom isso, que ele, desde que ele entrou na escola dele ele melhorou. Acho bom isso na minha vida, que o meu irmão vem se recuperando e isso tá fazendo diferença na minha vida também. Meu pai e minha mãe, eles são muito meus amigos, eu tenho bom assim os meus melhores amigos, então eles sempre me compreendem, eu sempre fico conversando com eles, ai eu, eu acho bom isso.”*

- **Idéia central 2:** Nada

DSC 2: *“Não tem nada não.”*

- **Idéia central 3:** Condição financeira

DSC 3: *“Tudo né, a parte, a parte financeira graças a Deus né, ter a minha casa, ter as coisas que eu quero ter, essa parte né, de estar trabalhando e estudando também. se eu quiser comprar alguma coisa de roupa ou sair com os amigos eu posso, porque eu tenho disposição.”*

Apresentam-se aqui três DSCs que representam as opiniões dos irmãos de autistas sobre os aspectos positivos presentes em suas vidas. No primeiro, destaca-se a melhora apresentada pelo irmão autista e o relacionamento positivo do(s) participante(s) com os pais; no segundo DSC considera-se não haver nada de positivo na vida; e no terceiro DSC o principal aspecto citado é a condição financeira.

Questão 7: O que você acha difícil na sua vida?

- **Idéia central 1:** Tarefas escolares / Conciliar tarefas

DSC 1: *“Acho que difícil na minha vida é só é conseguir cumprir com todos os deveres que eu tenho que fazer. Tipo, cuidar do meu irmão, é, por exemplo, cuidar do meu irmão, fazer o exercício de casa, sair, se divertir, as conta de matemática... Ter que fazer tudo junto, estudar e trabalhar. Às vezes cansa um pouco.”*

- **Ancoragem 2:** Não tem nada difícil

DSC 2: *“Difícil? Não tem nada assim, por enquanto não.”*

A partir das respostas dos participantes ao que consideram difícil em suas vidas foram construídos dois DSCs. Em um deles é apontada a dificuldade de conseguir conciliar todas as tarefas, tanto as de sua responsabilidade como as de lazer, são citados como exemplos de compromissos cuidar do irmão e realizar tarefas escolares. Já no segundo discurso nenhuma dificuldade é apontada.

Questão 8: Como você se descreve?

- **Idéia central 1:** Descrição de aspectos físicos e emocionais

DSC 1: *“Deixa eu ver, que eu sou muito prestativo, eu tenho muita atenção com crianças. Gosto muito de se divertir, gosto muito de conversar, eu tenho disposição pra fazer as coisa, ah, sei lá, vontade, nessa parte de ser estressado, de ser briguento, nesta parte eu sou sossegado, eu tenho um grave problema, eu sou meio relaxado assim, não ligo muito pra vida não assim. Deixa eu ver o que mais, eu sou alto, gordo, orelhudo... trabalho aqui... é só.”*

- **Idéia central 2:** Não se descreve

DSC 2: *“Isso eu não vou responder.”*

Foram obtidos dois discursos a partir das respostas dos irmãos de crianças autistas ao se descreverem: o primeiro enfoca características emocionais, como ser prestativo,

gostar de crianças, ser tranquilo, e características físicas como gordo e orelhudo; o segundo DSC apresenta a opção de não responder à pergunta.

Questão 9: Onde, além da escola, você encontra seus amigos e pessoas da sua idade?

- **Idéia central:** Encontra em ambientes sociais e em casa

DSC: *“No clube, aqui na rua, na igreja, no bairro. Geralmente eles vêm até a minha casa para poder brincar”*

Observa-se através do DSC que, além da escola, os participantes encontram seus amigos em espaços comunitários de convivência e também em suas casas.

Questão 10: Quem são seus amigos? De onde eles são? Qual a idade?

- **Idéia central:** Mesma idade, freqüentadores dos mesmos espaços

DSC: *“Ué, idade a mesma que a minha, da onde que eles são, tipo, tem pessoal que eu conheço que conheci na escola, na igreja, no bairro.”*

Observa-se que os amigos são pessoas da mesma idade e que freqüentam espaços comuns, como escola e igreja.

Questão 11: Você gostaria de ter mais amigos e conhecidos do que já tem?

- **Idéia central 1:** Sim

DSC 1: “*Gostaria, tenho bastante, mas gostaria sim*”.

- **Idéia central 2:** Não

DSC 2: “*Não, se eu tivesse mais amigos ia amontoar a minha vida*”.

No primeiro discurso observa-se a vontade de ter mais amigos, embora apontem que já têm o bastante, e no segundo discurso observa-se a avaliação de que não ter mais amigos seria melhor.

Questão 12: Você acha que tem amigos suficiente e é querido por eles?

- **Idéia central 1:** Sim

DSC 1: “*Ahan, sim. Por alguns amigos sim, mas por outros não, mas por parte deles eu sou, sou bastante querido sim*”.

- **Idéia central 2:** Não

DSC 2: “*Não muito não.*”

Foram obtidos dois discursos a partir da opinião dos participantes sobre ter um número suficiente de amigos e considera-se querido pelos mesmos. Observa-se em um dos DSCs a percepção de ter amigos suficientes e de ser querido por eles, embora ressaltem que

não são queridos por todos. Já no segundo DSC observa-se o julgamento de não ter amigos o suficiente e não ser querido por eles.

Questão 13: Você pretende casar e ter filhos?

- **Idéia central:** Sim

DSC: *“Pretendo, mas depende de se a minha mulher aceitar”*

Observa-se neste discurso a intenção de constituir família.

Questão 14: Você já pensou o que vai fazer quando terminar o segundo grau (ou primeiro)?

- **Idéia central:** Estudo e trabalho

DSC: *“Vou fazer faculdade, montar uma empresa que eu to querendo fazer”*.

Os planos para o futuro envolvem ter uma profissão e fazer curso universitário.

Questão 15: Como é o seu relacionamento com a sua mãe?

- **Idéia central:** Relacionamento bom

DSC: *“É bom, é isso daí mesmo, é amigável. É legal. Pô, a gente conversa bastante. Só converso mais com a minha mãe, que tipo sei lá, normal de ... acho que todo mundo é*

assim. É normal. Todo filho homem conversa mais com a mãe, eu não sei porque, mas é sempre assim. Ah, eu gosto bastante dela, eu sou muito amigo dela, mas ela pega muuito no meu pé.”

O DSC mostra que os participantes avaliam positivamente o seu relacionamento com a mãe. Apontam que há espaço para conversa, amizade e afeto, apesar de a mãe “pegar no pé”.

Questão 16: Como é o seu relacionamento com o seu pai?

- **Idéia central:** Relacionamento bom

DSC: *“Bom, também é amigável. Meu pai é legal, assim, eu gosto muito dele também, mas às vezes eu não entendo o meu pai, eu acho que converso mais com a minha mãe, mas com meu pai também é legal, é um relacionamento bom”.*

Observa-se pelo DSC que o relacionamento com o pai é tido como bom ainda que apontem que o relacionamento com a mãe seja diferente.

Questão 17: Como é o seu relacionamento com o seu irmão?

- **Idéia central 1:** Relacionamento bom

DSC 1: *“Bom. É legal, só vejo ele de domingo, quase, mas eu brinco, jogo vídeo game com ele. Antes, na parte da tarde era eu quem ficava com ele né. Depois que eu comecei a*

estudar e trabalhar aí eu não vejo mais ele. Eu acabo assim sempre ensinando ele e ele acaba me ensinando as vezes porque ele é muito inteligente, eu acho até que ele é mais inteligente do que eu, a gente vive brincando assim com ele, porque a gente aqui é muito paciente com ele, que o que ele quer, ai tem que fazer, mas tem vezes que, que ou eu tento fazer alguma coisa que ele não quer ou eu faço alguma coisa que ele não quer, então se ele quer fazer alguma coisa pra mim então eu já to bravo.”

- **Idéia central 2: Relacionamento pouco amigável**

DSC 2: *“Pouco amigável, ele não sabe jogar, então não tem muita graça. Ele bate em mim”.*

Foram obtidos dois discursos sobre o relacionamento dos participantes com os irmãos autistas. Observa-se no primeiro DSC que o relacionamento com o irmão autista é avaliado como sendo bom e aparecem relatos de momentos de brincadeiras fraternas e de trocas e aprendizado mútuo, no entanto, admite-se também situações onde há dificuldades e ressalta-se a paciência que toda a família tem com o irmão. Já no segundo DSC observa-se que o relacionamento entre os irmãos é avaliado como pouco amigável e aponta-se alguns comportamentos do irmão autista que explicariam essa situação, como o não saber brincar e o bater.

Questão 18: O que você faria se os seus pais tivessem mais tempo para passar com você?

- **Idéia central:** Sair, passear, conversar

DSC: *“Eu sairia mais com eles. Eu não saio tanto assim com eles. Iria passear, no shopping, no clube, eu ia conversar mais com eles também né. Normal, faria a mesma coisa. Temo tempo suficiente.”*

O discurso apresenta a hipótese de realizar atividades como passear no shopping e conversar, mas enfatiza também que o tempo passado com os pais é o suficiente.

Questão 19: Como você descreve o seu irmão?

- **Idéia central 1:** Descrições centradas no autismo

DSC 1: *“Ele não é igual às outras crianças, então ele é como se fosse uma criança, ele é como se ele tivesse uma mentalidade de uma criança de 5 anos. Ele é mais inteligente que você, só que ele não presta atenção no que você quer, ele só quer fazer aquilo que ele quer, então é por isso que eu falo que ele depende dos outros, ele, ele não é parecido com as crianças da idade dele, então eu acabo falando assim ó: “então o meu irmão, ele é isso, ele é parecido comigo fisicamente, só que mentalmente ele é bem mais diferente que eu ou que você”. Ah, ele é inquieto né, corre e pula direto, não para quieto nenhum minuto. É isso. O bicho não para, a diferença com outros assim, sabe. Ah, o problema dele né. Hiperativo. Tudo o problema dele mesmo.”*

- **Idéia central 2:** Descrição não centrada no autismo

DSC 2: *“Ah, ele gosta bastante de brincar, às vezes quando eu chego aqui às vezes que eu não vejo ele a semana inteira e ele fica maior feliz. Gosta de brincar bastante, e ele não para, é alegre pra caramba. Às vezes ele é meio chato”.*

Foram construídos dois discursos a partir das respostas dos participantes ao descreverem o irmão autista. Observa-se no primeiro DSC que a descrição do irmão é centrada nas características que o diferenciam dos outros, como por exemplo, a hiperatividade, a atenção e mentalidade infantil. Já segundo DSC observa-se que a descrição é voltada para características da criança, como gostar de brincar, ser alegre e/ou chato; não aparecendo termos de comparação.

Questão 20: Como você acha que deve ser a vida do seu irmão?

- **Idéia central:** Difícil / com rotina

DSC: *“Difícil, pela maneira dele ser, às vezes ele não entende a gente, Às vezes ele faz uns negócios que a gente não entende... sei lá, os remédios que ele toma, dá para ver assim que às vezes é difícil de ele acordar. Deve ser difícil essas coisas. Mas acho que pra ele é legal, por que ele vai todo dia para a escola, ele ta acostumado, ele sempre gosta de ir para a escola, ele gosta de todo dia andar de ônibus, ele gosta de sair, ir para passeios que a escola faz, então ele ta acostumado, então pra ele, ele acha divertido. Acho que pra ele, ele ta achando legal. Agora assim, ele não brinca mais com outras crianças assim do tipo amigos, sabe? Ele brinca mais só ele sabe? Mais... fechado.”*

Observa-se através do DSC que os participantes ao relatarem sua percepção sobre a vida do irmão autista, utilizam de situações presentes na rotina e medicação, considerando que a vida do mesmo deve ser difícil. No entanto, avaliam ainda que o irmão deve ser feliz dentro da sua própria rotina.

Questão 21: Você sempre pensou assim?

- **Idéia central 1: Não**

DSC 1: *“Não, isso daí veio aparecendo né, antes eu achava que a vida dele era normal, antigamente eu tinha um pouco de inveja, um pouco de ciúme dele, porque tipo assim, meus pais sempre davam bastante atenção pra ele, mas eu não pensava em mim, porque tudo o que eu pedia o meu pai dava, então, tipo, meu pai dava mais atenção pro meu irmão, minha mãe também, para ele, então eu falava assim: “ah, nunca ganho o que eu quero, eu nunca tenho a atenção dos meus pais” e começava a falar mal deles, mas hoje em dia eu vejo, eu percebo que o meu irmão, a vida dele é bastante diferente da minha e que ele, e que ele ta vivendo melhor do que eu, porque ele ta, ele ta feliz, pelo menos com isso, que ele ta fazendo.”*

- **Idéia central 2: Sim**

DSC 2: *“Sim.”*

Foram obtidos dois discursos sobre como se desenvolveu a compreensão dos participantes a respeito da vida do irmão autista. No primeiro DSC é possível identificar um

processo em que, inicialmente, existiam o sentimento de ciúmes e o desejo de receber mais atenção devido à percepção de que o irmão seria o foco de maior atenção e cuidados por parte dos pais e, com o passar do tempo, ainda que ressaltem que o irmão possa ser feliz, percebem que suas vidas são bastante diferentes. Já no segundo discurso aponta-se de forma sucinta que a compreensão sobre a vida do irmão sempre foi a mesma, não havendo mudanças em relação a isso.

Questão 22: O que você acha positivo e bom na vida do seu irmão?

- **Idéia central 1: Família, amigos, recursos**

DSC 1: *“Ah, sei lá, a família que brinca com ele, os amigos dele, a igreja, ele gosta bastante de ir na igreja. A minha mãe né, que cuida sempre dele, faz tudo o que ele pede, não falta nada para ele, tudo o que a gente pode assim, a gente dá para ele. Ele tem sorte de ter a escola, minha mãe procura coisas para ele, corre atrás da escola, da carteirinha do ônibus, então a vida do meu irmão é boa por causa disso”.*

- **Ancoragem 2: Nada**

DSC 2: *“Nada”.*

Foram obtidos dois DSCs sobre o que os participantes consideram positivo na vida de seus irmãos autistas. No primeiro discurso são apontados como aspectos positivos a família, os amigos, a igreja, a escola e a atenção especial que a mãe tem para com a criança.

Já no segundo DSC a avaliação é a de que não há nada de positivo e bom na vida do irmão autista.

Questão 23: O que você acha difícil na vida do seu irmão?

- **Idéia central:** Interação social

DSC: *“Difícil? Ah sei lá, acho que se relacionar, porque as vezes por causa do jeito dele as pessoas ficam meio que sei lá, tipo acha ruim porque ele não para, fica gritando as vezes, acho que é difícil pra ele. Ele não tem essa convivência de sociedade né, porque isso é o mais difícil né, o mais importante. Que ele precisa aprender. Ele não entende a gente. As vezes ele faz uns negócios que a gente não entende. Eu acho que é conviver com as outras pessoas, porque você vê que as pessoas não conhece o problema que ele tem, porque se ele tá no ônibus e ele começa, ele começa a falar, as pessoas vão começar a olhar pra ele com um ar, com um olhar assim, de quem tá dizendo: “ah, esse menino é doido, devia de estar no hospício, não sei o quê” se ele começa a dar risada sem parar, vão dizer assim: o que esse menino tá vendo de tão engraçado? Esse menino é doido! O que que é isso?”*

Observa-se neste DSC que os aspectos considerados difíceis na vida dos irmãos autistas são a dificuldade de relacionamento e convivência com outras pessoas, principalmente com desconhecidos. O preconceito sofrido pelos irmãos também é apontado como fonte de preocupação.

Questão 24: Como seria a sua vida e a de sua família se o seu irmão não existisse?

- **Ancoragem 1:** Não consigo imaginar

DSC 1: *“Ah, eu nem consigo imaginar, por que, quando ele não ta aqui em casa parece que ta faltando alguma coisa”.*

- **Ancoragem 2:** Seria a mesma coisa

DSC 2: *“Seria a mesma coisa.”*

- **Ancoragem 3:** Algumas coisas seriam diferentes

DSC 3: *“Ah, ia ser quase a mesma coisa né, a diferença é que não ia ter uma rotina, que nem, tem que ficar levando ele na escola, assim, direto, correndo atrás disso daí. Talvez eu nem tava prestando vestibular lá.”*

Foram obtidos três discursos a partir das respostas dos participantes a como consideram que seriam suas vidas se o irmão não existisse. Observa-se no primeiro DSC a avaliação de que não é possível imaginar a vida da família sem o irmão; no segundo discurso aponta-se que a vida familiar seria igual sem o irmão e, no terceiro, considera-se que haveria alguns aspectos diferentes relacionados à rotina da família.

Questão 25: Você perde oportunidades por causa do seu irmão?

- **Idéia central 1:** Não

DSC 1: *“Não.”*

- **Idéia central 2:** Sim

DSC 2: *“As vezes, as vezes eu acho que eu perco, porque eu poderia tar andando de bicicleta com ele, ou poderia tar brincando com ele, mas, eu sempre penso assim: poxa, ai, eu poderia ta andando de bicicleta com o meu irmão, eu poderia ta jogando bola com o meu irmão (...) poderia tar brincando na rua com o meu irmão, mas eu posso fazer isso, mas eu só posso fazer isso ensinando o meu irmão.”*

Sobre a avaliação feita pelos participantes das oportunidades que perdem em função do irmão autista, observa-se no primeiro DSC o julgamento de que isso não ocorre. Já no segundo DSC, as perdas relatadas estão vinculadas às atividades que ambos não conseguem realizar juntos em função das limitações do irmão, como por exemplo, brincar.

Questão 26: Como você vê o futuro do seu irmão?

- **Idéia central 1:** Futuro com família

DSC 1: *“Acho que seria a mesma... seria a mesma coisa. Acho que ele deve ser o que ele é hoje que quando ele crescer. Quando ele crescer ele vai ser diferente, ele vai ser mais, sei lá, ele vai mudar, e ele vai ter também a família dele também, normal. Ah, tipo, eu acho que ele vai ser curado. Pode ser que ele tenha também a mulher dele, os filhos dele.”*

- **Idéia central 2:** Futuro imprevisível

DSC 2: *“Ah, eu não penso, porque eu acho que na vida dele já aconteceu tanta coisa que se fosse na vida de alguém, assim uma pessoa normal, num..., a pessoa poderia até ter morrido, essas coisas assim, então eu não penso, porque eu acho que na vida do meu irmão qualquer coisa pode acontecer, a qualquer momento. Ah, não tem como descrever, né porque, uma hora pode ser que ele começa a melhorar assim, de uma hora pra outra, porque é o que os médicos dizem né. Não tem como assim, só Deus mesmo. Eu imagino que ele consiga desenvolver assim nessa escola aí, que nem quando a gente foi visitar tinha moleques assim de 16, 17 anos que trabalha assim, normal, entendeu? Que tem o problema assim, tipo de hiperativo né, mas trabalha normal.”*

Observa-se no primeiro DSC a crença de que no futuro o irmão possa ter uma família, com mulher e filhos, além da possibilidade da cura. No entanto existe uma ambivalência nesta crença, refletida na avaliação de que o futuro do irmão será, ao mesmo tempo igual e diferente. Já no segundo discurso, com o argumento da imprevisibilidade do futuro, aponta-se para a possibilidade do trabalho e para a expectativa de melhora e progresso.

Questão 27: Quando você começou a perceber que o seu irmão tinha problema? Como foi isso pra você?

- **Ancoragens:** Ele não falava / sinto-me sobrecarregado

DSC: *“Minha mãe percebeu que ele não falava, procurou um médico, ta fazendo tratamento até hoje... tem alguma coisa aí. Ele não fala, é... normalmente. Eu nem percebi muito porque eu era pequeno e tal, e aí quando a minha mãe levou ele no médico minha*

mãe também não tinha percebido e tal aí quando ele começou a fazer os exames e tal que deu, aí tipo ele não falava, começou, tipo que ele não falava ainda, aí foi por causa disso. Ah, eu não me importava muito não. Nunca.. importava não, pra mim sempre foi normal. O que eu achei? Ah, eu achei isso meio esquisito, eu falei: poxa, o meu irmão não é igual aos outros? Então eu não vou poder ficar brincando com ele, então eu não vou poder ir aos mesmos lugares que ele, comecei a pensar nisso. Senti que ao mesmo tempo que o meu irmão era diferente também eu era diferente, que eu teria que ter mais responsabilidade do que aquelas pess. do que aqueles, do que aquelas mesmas crianças da minha idade, ou até meninos assim, de 10 a 15 anos que tem vários irmãos, que tem 5, 6 irmãos e que tem cuidar desde o irmão que vem depois dele até o pequenininho, recém nascido, então eu tenho mais responsabilidade que aquelas pessoas, porque o meu irmão é bem mais diferente do que aquilo, ele vai dar bem mais problemas, mas isso acaba sendo até divertido pra mim, porque eu, hoje em dia eu me sinto normal, meu irmão é quase uma criança normal.”

O discurso enfoca a questão da fala, de ter percebido o autismo através da ausência da fala do irmão; neste momento a figura da mãe aparece como a de quem assume os cuidados do irmão autista, levando-o ao médico. Sobre como se sentiu em relação ao irmão o DSC traz o sentimento de ser diferente por causa da diferença do irmão e também de ser responsável pelos cuidados com o mesmo, sentindo-se sobrecarregado quando comparado a outras crianças e adolescentes que também têm irmãos mais novos.

Questão 28: Alguém conversou sobre isso com você?

- **Ancoragem 1:** Não

DSC 1: “*Não.*”

- **Ancoragem 2:** Meu pai e minha mãe

DSC 2: “*Meu pai e minha mãe. Disseram que ele tinha um problema, que quando eu crescesse, tinha que tomar conta do meu irmão, tinha que cuidar bastante dele, que ele ia ser especial, diferente das outras crianças. Mas eu já tinha entendido isso antes de eles me falarem já.*”

No primeiro discurso ninguém conversou sobre o diagnóstico do irmão autista com o(s) participante(s); e no segundo DSC o pai e a mãe conversaram sobre a condição do irmão autista, explicando que ele seria diferente, que necessitaria de cuidados especiais e atribuindo ao mais velho a responsabilidade de cuidar também deste irmão.

Questão 29: O que o seu irmão tem?

- **Ancoragem 1:** Autismo

DSC 1: “*Autismo. Eu sei que ele tem autismo, o nome da doença eu não lembro. Meu irmão não é igual ao seu irmão, ele é autista.*”

- **Ancoragem 2:** Não sei

DSC 2: “*Não sei, pergunta eu não sei. Até assim, médicos q minha mãe levou assim nem eles não sabe descrever, cada um dá um, sabe? Não é bem... ninguém sabe dizer certo*”

assim, ah, ele tem isso. Tem um que diz que é isso, tem um que puxa um pouco pro hiperativo, qual que é o outro, é... aquelas pessoas que diz que é muito inteligente, como é que é o nome? Que tem problema mas são... tem um nome, é...? é, superdotado, um pouco superdotado, mais com problema. Cada um fala uma coisa.”

No primeiro DSC aparece autismo, embora não seja compreendido como uma doença; no segundo discurso o diagnóstico do irmão não é claro e se confunde com hiperativo e superdotado.

Questão 30: O que é autismo pra você?

- **Idéia central:** Isolamento

DSC: *“Ué tipo, o que ele tem é o mundo dele na cabeça dele né, acho que não é a mesma coisa né, que nem uma coisa que pra gente é uma coisa nada a ver pra ele é normal. Por isso que as vezes acaba sendo sei lá, acho que anti social. Pra ele não tem nada a ver né, mas que pros outros.. Ah, é isso daí, é o mundo dele na cabeça dele. Que não é o mundo que é o nosso. É uma criança que fica assim quieta né, mais na dela né, mais fechada né, que não brinca com as outras crianças né, mais fechado. É, em questão de ele ser diferente da gente. De ele não poder falar. Ele tem sua própria fala. Pra mim o autismo é, é assim, é uma criança q nasce com problema que não tem cura, mas não é um problema assim, por exemplo, como se fosse uma doença tipo a AIDS, é um problema que acaba sendo bom, pra ele, ou até pra sociedade. A gente não entende muito ele.”*

O DSC é centrado nas dificuldades de interação social, e na comunicação (fala) deficiente, são citadas características de isolamento social, como ser fechado, ter o “mundo na cabeça”, e ser quieto; a perspectiva de que não há cura para o autismo também aparece no discurso.

A seguir apresenta-se os DSCs dos irmãos participantes do Grupo Controle.

IRMÃOS PARTICIPANTES DO GRUPO CONTROLE

Questão 1: Descreva sua rotina

a) Em um dia de semana

- **Idéia central:** Estudo e atividades de lazer

DSC: *“Eu vou para a escola, vou treinar, que eu faço escolinha de futebol, vou para o curso de informática, assisto TV, ligo o rádio e saio.”*

Constituem atividades de rotina deste grupo diversas atividades extra-curriculares, dentre elas estão presentes a prática de esportes, a ida à escola, a realização de cursos extra-curriculares e atividades de lazer.

b) Em um fim-de-semana

- **Idéia central:** Atividades de lazer e ajudar em casa

DSC: *“Jogar bola. No sábado as vezes tem jogo, de tarde eu convido o pessoal para jogar bola ou eu fico aqui de tarde, ajudando a arrumar a casa, depois chego, descanso um pouco e saio com os amigos de noite. Domingo que eu saio, assim, eu vou para a chácara, daí eu descanso, faz churrasco lá. Assisto TV um pouco.”*

Pode-se observar no DSC que os irmãos participantes do GC dedicam seu fim-de-semana a atividades de lazer, como prática de esportes, churrasco, sair com os amigos. Atividades domésticas também são relatadas.

Questão 2: O que você gosta de fazer?

- **Idéia central:** Prática de esportes / Atividade de lazer

DSC: *“Ah, eu gosto de jogar bola. Gosto mesmo de esporte, não gosto de ficar parado. Eu gosto de sair também, só que não tem tempo né. Aí eu gosto de sair de fim-de-semana, que é quando eu tenho tempo né. E fim-de-semana é de jogar bola.”*

É possível verificar a partir do DSC que dentre as atividades descritas como prazerosas estão a prática de esportes e sair com os amigos.

Questão 3: O que você não gosta de fazer?

- **Idéia central 1:** Atividades acadêmicas / Ficar sem fazer nada

DSC 1: *“De ir para a escola; estudar assim, estudar sempre. Ficar sem fazer nada. Eu não gosto.”*

- **Ancoragem 2:** “não tem nada que eu não goste de fazer”

DSC 2: *“Eu adoro fazer quase tudo, então, não tem nada que eu não gosto assim.”*

Apresentam-se aqui dois DSCs: no primeiro observa-se a realização de atividades acadêmicas como fonte de desprazer, no segundo discurso não há nada que os participantes não gostem de fazer.

Questão 4: Por algum motivo você deixa de fazer o que quer/gosta?

- **Idéia central 1: Não**

DSC 1: “*Não*”.

- **Idéia central 2: Sim**

DSC 2: “*Ah, o estudo. Quando eu vou fazer o esporte e aí não dá e eu tenho que estudar. De vez em quando, quando eu quero sair assim daí eu não tenho dinheiro pra sair, então eu fico em casa mesmo. E tempo. Ah, as vezes eu deixo de estudar um pouco mais por causa de tempo, ou por causa de cansaço, ou de sair com os amigos um pouco mais por causa de tempo. Ou de dar atenção para o meu irmão também.*”

Apresentam-se aqui dois DSCs, um em que não existe motivo para não se fazer aquilo que se quer/gosta e outro em que há motivos; os motivos envolvem questões como estudo, tempo e dinheiro.

Questão 5: Quais são as suas responsabilidades?

- **Idéia central:** Atividades escolares / Atividades domésticas / Cumprir com os compromissos

DSC: *“Ajudar em casa, estudar, cuidar dos meus irmãos. Ter boas notas. Cuidar do meu quarto, limpar ele, arrumar a cama todo dia, isso é uma obrigação em casa. A noite, na hora que eu chego, lavar o meu uniforme. Compromisso, compromisso né, se eu combino alguma coisa assim, daí eu não posso esquecer.”*

As responsabilidades indicadas consistem em atividades domésticas e escolares e no cumprimento de compromissos. Pode-se observar que dentre as responsabilidades domésticas é citada a responsabilidade de cuidar do irmão.

Questão 6: O que você acha positivo e bom na sua vida?

- **Idéia central:** Família / escola / amigos / esporte

DSC: *“Tudo. Acho que é o esporte, a escola, porque sem o esporte assim, você não é nada. Você vai ficando mais gordo e deixa acumular assim, e a escola também, o estudo, pra quando crescer arrumar um emprego melhor. A minha família, o apoio dos meus pais na coisa que eu gosto. E também os meus amigos também, que eu não fico sozinho assim né, eu tenho os meus amigos que eu posso conversar, sair para algum lugar, é conhecer uns lugares diferentes assim que eu nunca vi. Ah, eu não tenho nada para reclamar, assim, tudo que eu faço eu gosto, é bom.”*

Verifica-se que os aspectos relatados como positivos envolvem a família como fonte de apoio, os amigos, a prática esportiva e a escola como possibilidade de um futuro melhor.

Questão 7: O que você acha difícil na sua vida?

- **Idéia central 1:** Nada

DSC 1: *“Eu acho que nada. Não tem nada difícil”*

- **Idéia central 2:** Arrumar emprego

DSC 2: *“O que é difícil? Arrumar um emprego. Por causa da minha idade.”*

Apresentam-se aqui dois DSC sobre o que os participantes acham difícil na própria vida, em um primeiro nenhuma dificuldade é identificada e, no segundo a dificuldade relaciona-se a arrumar um emprego.

Questão 8: Como você se descreve?

- **Idéia central:** Descrição de aspectos físicos e emocionais

DSC: *“Amigável. Ah, eu sou alto, magro assim, ah, pra mim eu sou bonito. Ah, que eu pratico esporte, assim, gosto de ler. Ah, eu sou uma pessoa assim, calma, quando tem coisa que não dá, não dá, eu tenho um curso pronto. Ah, não é fácil né, se auto descrever assim... ah, eu sou... vixi... sou muito orgulhoso, muito teimoso também. Hun... sou muito sincero*

eu acho também, não gosto de mentira também. Acho que só, não tem muita... é ruim se descrever assim.”

Observa-se no DSC que os participantes descrevem-se apontando características físicas, (magro e bonito); características emocionais (calmo, sincero, teimoso, orgulhoso); e também interesses e atividades (gostar de ler, praticar esportes, ter curso pronto).

Questão 9: Onde, além da escola, você encontra seus amigos e pessoas da sua idade?

- **Idéia central:** Encontra em ambientes sociais

DSC: *“Na rua, no treino, no meu bairro, na escola do meu bairro, na quadra aí, no grupo de jovens, ou também quando assim, nós combina em sala de aula para passear em algum lugar, no shopping, em praça, essas coisas assim, em shows mesmo, nós se encontra assim, um com o outro assim.”*

Verifica-se através do DSC que os participantes encontram seus amigos em atividades extracurriculares, espaços comuns de lazer e em eventos de caráter recreativo.

Questão 10: Quem são seus amigos? De onde eles são? Qual a idade?

- **Idéia central:** Mesma idade, freqüentadores dos mesmos espaços

DSC: *“Ah, são mais do condomínio, da escola, de perto de casa ou do futebol. Ah, a minha idade, mais ou menos assim.”*

A partir do DSC referente à caracterização dos amigos identifica-se que estes são pessoas da mesma idade que os participantes e que costumam freqüentar os mesmos espaços sociais.

Questão 11: Você gostaria de ter mais amigos e conhecidos do que já tem?

- **Idéia central 1: Sim**

DSC 1: *“Ah, é sempre bom ter amigos, gostaria de ter gente nova. Mais ou menos, até que legal vai ser né, encontrar umas pessoas diferente, que eu não conheço assim, da minha faixa etária, da minha idade, acho legal, assim.”*

- **Idéia central 2: Não**

DSC 2: *“Não.”*

Foram construídos dois DSCs referentes ao desejo de ter mais amigos. No primeiro discurso existe a vontade de ter mais amigos e no segundo discurso aponta-se que não há desejo de ampliar a rede de amizades.

Questão 12: Você acha que tem amigos suficiente e é querido por eles?

- **Idéia central: Sim**

DSC: *“Sim. Eu acho que sim. Ah, isso daí é difícil de dizer né, eu tenho bastante amigos, daí eu tenho o suficiente, mas eu queria conhecer mais gente, me enturmar mais... sou querido por alguns sim, outros não...”*

A partir do DSC construído a partir da abordagem sobre a quantidade de amigos e o afeto existente nestas relações, observa-se que os participantes avaliam ter amigos o suficiente e que são queridos por eles, embora não por todos os amigos.

Questão 13: Você pretende casar e ter filhos?

- **Idéia central:** Sim

DSC: *“Sim, pretendo.”*

Observa-se no DSC referente à intenção de casar e ter filhos que existe a intenção de constituir família.

Questão 14: Você já pensou o que vai fazer quando terminar o segundo grau (ou primeiro)?

- **Idéia central:** Estudo e trabalho

DSC: *“Continuar estudando e trabalhar né. Ah, eu quero ser empresário. Vou me dedicar mais ao futebol porque daí eu vão ser dois períodos né, e daí eu acho que vou estar dirigindo, ou coisa assim, e daí eu acho que vou fazer faculdade né. Ah, pretendo entrar*

numa faculdade, assim, pra mim aprender mais coisas, só que eu não sei assim, a profissão que eu quero realmente.”

Identifica-se neste DSC que os planos dos participantes para o futuro envolvem ter uma profissão e fazer curso universitário.

Questão 15: Como é o seu relacionamento com a sua mãe?

- **Idéia central:** Relacionamento bom

DSC: *“Eu me dou bem com ela. Tirando umas discussõezinhas que a gente tem, de mãe e filho, às vezes. A gente se dá bem sim. Ela percebe assim, quando eu tenho alguma coisa de errado, ela chega em mim, chama eu no canto e conversa comigo, pergunta o que que é que tá acontecendo, se dá pra dar um jeito ou não. Ah, eu sou um privilegiado. Porque tem mãe que... tipo, que nem, minha mãe me acompanha muito nas coisas que eu faço...Tudo que eu quero, ela se esforça um pouco mais pra eu conseguir. O carinho, o amor por ela, o respeito, acho que é tudo de bom, assim.”*

O DSC apresenta uma avaliação positiva do relacionamento com a mãe, descrevendo alguns aspectos deste relacionamento, como o companheirismo, espaço para diálogo, amor e respeito; no entanto acrescenta-se que existem pequenas discussões.

Questão 16: Como é o seu relacionamento com o seu pai?

- **Idéia central:** Relacionamento bom

DSC: *“É bom também. As vezes eu brinco com ele, ou as vezes eu tenho que ajudar ele a fazer alguma coisa, dai eu vou lá e ajudo. Respeito. Ah meu pai também, só que minha mãe faz mais pergunta que o meu pai, ele vem de vez em quando falar sobre alguns assuntos assim, sobre a minha idade e só. Meu pai só de vez em quando que ele vem conversa comigo, chama eu no canto e conversa, agora minha mãe é todo dia. Eu gosto dos dois, fazer o quê? Ah, ele não é uma pessoa que me incomoda, ele é bacana. Ele é bem sério, não gosta de brincadeira assim. Mas ele é bem legal até.”*

Observa-se no DSC que o relacionamento com o pai é avaliado como bom, destacando-se características como respeito e diálogo; no entanto o relacionamento com a mãe é apontado como diferente e utilizado como comparação para descreverem o relacionamento com o pai.

Questão 17: Como é o seu relacionamento com o seu irmão?

- **Idéia central:** Relacionamento conturbado

DSC: *“Ah, mais ou menos, brincando e as vezes brigando. As vezes ta bem e às vezes não, alguma coisinha e daí ele já fica nervoso já, daí eu tiro sarro da cara dele, e ele tira da minha, ai a gente fica brigando. Ele enche muito o meu saco. Mas é coisa de irmão, normal. As vezes eu dou uns tapas nele, ou as vezes eu fico ignorando, deixo ele de lado. Só falo o ideal para ele, deixo ele de lado, meio isolado mesmo. Ah, ele é pequeno né, então ele ta aprendendo umas coisa agora, então eu e ele a gente não ta... a gente se*

entende né, eu converso com ele, as coisa dele, mas de vez em quando ele vem aprontar também.”

A partir do DSC é possível verificar que o relacionamento fraterno é descrito de forma ambivalente, ao mesmo tempo em que, entre os irmãos, existem conflitos, chegando à agressão física, há também o espaço para a conversa.

Questão 18: O que você faria se os seus pais tivessem mais tempo para passar com você?

- **Idéia central:** Passear, aprender, está bom assim

DSC: *“Não sei. Eu ia sair assim pros lugares assim, passear, isso, assim, ir no shopping, coisa assim, que a gente não faz muito. Ah, eu ficaria com eles aí, aprenderia mais um pouco, mas até que a vida que nós ta levando aí, até que ta boa sim.”*

No DSC são sugeridas algumas atividades de lazer para serem realizadas com os pais, como passear e ir ao shopping, no entanto existe a avaliação de que o tempo passado com os pais é o suficiente.

Questão 19: Como você descreve o seu irmão?

- **Idéia central:** descrição centrada em características ambivalentes

DSC: *“Ah, ele é baixinho, magro também, baixo e magro, as vezes ele é legal, as vezes ele é chato, as vezes ele é, as vezes ele é... carinhoso, as vezes não, as vezes dá vontade de bater nele também. Ah, ele é um moleque muito agitado, de vez em quando ele tem alguns problema aí de lição. Ele é alegre, gosta de ficar brincando, ele é brincalhão. Ele é muito... como fala? Ele não se leva pelas aparências dos outros, não tem esse mal, ou bem nele, não sei. Ele é meio chato, as vezes. Ele é inteligente, muito inteligente, ele é. E ele é carinhoso também, muito mais do que eu. Acho que só.”*

O DSC apresenta uma descrição do irmão que contém características físicas (baixinho, magro), e também diversos aspectos ambivalentes, como ser carinhoso e alegre, mas ao mesmo tempo chato e que dá vontade de bater. Observa-se também que características ou desejos dos próprios participantes são utilizadas ao descreverem seus irmãos.

Questão 20: Como você acha que deve ser a vida do seu irmão?

- **Idéia central 1: Boa**

DSC 1: *“Ah, eu acho que deve ser boa né.”*

- **Idéia central 2: Ruim**

DSC 2: *“Ah, eu acho que é bem sofrida, porque ele tem que ir no médico assim, ele não para quieto. Ah, cheia de rotina, assim, que nem a minha. Tem uma rotina todo dia, porque*

ele não tem muito amigo né, então, ele faz a mesma coisa o dia inteiro, todos os dias. Acho que é ruim. Por causa do jeito dele. Ele é muito sistemático também né.”

Foram obtidos dois DSCs referentes à percepção sobre a vida do irmão. No primeiro discurso a vida do irmão é avaliada como boa. No segundo DSC a vida do irmão é avaliada como ruim devido a problemas de saúde*/comportamento que enxergam no irmão.

Questão 21: Você sempre pensou assim?

- **Idéia central 1: Não**

DSC 1: *“Ah, isso daí eu não saberia responder porque não, eu era pequeno ainda, agora é que eu to vendo que ele ta crescendo, agora que eu to vendo que ele ta mudando bastante, ta aprendendo cada vez mais as coisas. Antes eu achava que devia ser mais legal assim, mas para ele deve ser legal né, pra mim... antes não era assim, ele tinha muito amigo antes.”*

- **Idéia central 2: Sim**

DSC 2: *“É.”*

* Um dos participantes do GC tem um irmão com histórico de oito desmaios ao longo da vida, sendo que o último ocorreu há mais de dois anos antes da realização da entrevista. De acordo com esclarecimento da mãe deste participante os desmaios ocorreram devido à queda de pressão em situações de muito calor e/ou ambientes abafados, sendo que a família procurou um médico para avaliar o caso e não houve avaliação de quadro clínico associado, ainda de acordo com a mãe não existem preocupações ou cuidados específicos para com esta criança devido a este quadro.

Observa-se no primeiro DSC a avaliação de que a percepção a respeito da vida do irmão sofreu mudanças ao longo do tempo. Já no segundo discurso existe a avaliação de que a percepção sobre a vida do irmão sempre foi a mesma.

Questão 22: O que você acha positivo e bom na vida do seu irmão?

- **Idéia central 1: Aspectos diversos**

DSC 1: *“Ah, o jeito que ele é. Gosta de se enturmar também, gosta de fazer amigos também. Ele é livre né, não tem. Pode fazer tudo o que ele quer. Não tem muito, assim, não tem muito impedimento de fazer as coisas que ele gosta, e isso eu acho que é bom para ele. E ele fica tirando com a minha cara, essas coisa boa aí, pra ele deve ser. Ah, tudo assim né, tudo de bom, por exemplo, as coisa com a mãe e o pai, nenhum dos dois ta separado, nenhum dos dois morreu.”*

- **Ancoragem 2: Não sei**

DSC 2: *“Não sei.”*

Apresentam-se dois discursos sobre o que os participantes acham positivo na vida dos irmãos. No primeiro discurso são citados como aspectos positivos as capacidades de se enturmar, ter amigos, fazer o que gosta e aborrecer o irmão, bem como ter uma família unida. O segundo DSC mostra que não existe uma reflexão sobre o que existe de positivo na vida do irmão.

Questão 23: O que você acha difícil na vida do seu irmão?

- **Idéia central 1:** Nada

DSC 1: *“Não sei dizer isso. Eu acho que não tem nada não.”*

- **Idéia central 2:** Condição de saúde / problema de comportamento

DSC 2: *“Ah, esses desmaios. Mudar o jeito de ele ser. Ele tenta mudar mas não consegue.”*

Existem dois DSCs que avaliam as dificuldades na vida do irmão, no primeiro discurso nenhuma dificuldade é apontada e no segundo as dificuldades apresentadas estão relacionadas a condições de saúde e problemas de comportamento.

Questão 24: Como seria a sua vida e a de sua família se o seu irmão não existisse?

- **Ancoragem 1:** Seria a mesma coisa, não sei

DSC 1: *“Não sei, não vou saber responder porque ele chegou também, as famílias era do mesmo jeito, conversava muito, brincava também, continua do mesmo jeito, seria a mesma coisa do antigamente, até agora não mudou nada, ta do mesmo jeito, brinca, conversa, faz tudo.”*

- **Ancoragem 2:** Teria mais atenção para mim

DSC 2: *“Ah, ia ser focada em cima de mim, eu acho. Mas acho que ia ser mais ou menos isso. Não teria com quem dividir as coisas, assim né. Não ia morar onde eu moro, não sei, porque a gente já quis mudar de lugar assim, só que daí ele não quis mudar porque tinha conseguido um amigo. Ah, eu acho que seria que... minha mãe eu acho que fosse um pouco mais liberal assim e eu não teria que repartir as coisas, minha mãe não ia comprar uma coisa para repartir, por causa da idade. Porque ela fala assim ó, onde um vai os dois tem que ir, se eu quiser ir e ele não puder, eu não vou, e se ele quiser ir e eu não quiser, ele não vai.”*

Foram obtidos dois DSCs a partir das respostas dos participantes sobre como consideram que seriam suas vidas se o irmão não existisse. No primeiro DSC ainda que digam não saber como seria consideram que a vida da família sem o irmão seria a mesma coisa, pois não mudou muito desde que ele nasceu, e no segundo DSC a vida da família seria mais focada no próprio participante, que teria ainda mais liberdade para fazer o que quer e não teria que dividir as coisas com o irmão mais novo.

Questão 25: Você perde oportunidades por causa do seu irmão?

- **Idéia central 1: Não**

DSC 1: *“Não. Nenhuma. Meu pai faz tudo por igual.”*

- **Idéia central 2: Sim**

DSC 2: *“Ah, às vezes sim e às vezes não. Ah, sair, ir numa festa assim, às vezes ir num parque, daí às vezes eu não posso. Por causa dele, por causa que um não vai daí os dois tem que ir, e também que por causa da idade dele tem um probleminha, por que se ele fosse gêmeo comigo, daí a gente ia em um monte de lugar junto assim, só que como ele é menor pra mim ele atrapalha um pouquinho.”*

Foram obtidos dois DSCs referentes às oportunidades perdidas por causa do irmão. No primeiro DSC não se perde oportunidades por causa do irmão, e no segundo as oportunidades perdidas são relacionadas às saídas, pois só se pode sair quando o irmão também vai, aparentemente essas restrições relacionam-se à idade do irmão mais novo.

Questão 26: Como você vê o futuro do seu irmão?

- **Idéia central 1: Futuro bom, mas com problemas**

DSC 1: *“Do jeito que ele tá estudando eu acho que ele vai ter um futuro bom né. Ah, que ele tenha uma família, com filho, felicidade também. Mas do de jeito que ele tá com o esporte, apesar de ter um futuro bom eu acho que ele vai ter uns problemas saúde, coisa assim.”*

- **Ancoragem 2: Não sei**

DSC 2: *“Não sei dizer isso.”*

Identifica-se no primeiro DSC a crença de que a vida do irmão vai ser boa, feliz, com família, mas que o irmão vai ter problemas. No segundo DSC existe a avaliação de que não é possível imaginar o futuro do irmão.

Apresenta-se a seguir a discussão dos resultados obtidos a partir das entrevistas.

DISCUSSÃO DSC

A discussão que se segue procura avaliar a realidade dos irmãos de autistas participantes desta pesquisa de forma comparativa com os irmãos do Grupo Controle, tendo por base os resultados obtidos a partir das análises das entrevistas semi-estruturadas realizadas através da técnica do Discurso do Sujeito Coletivo.

A realidade dos dois grupos se assemelha em muitos aspectos, como: interesses, espaços freqüentados, relacionamento com a mãe e com o pai e expectativas para o futuro. A partir dos DSCs obtidos identifica-se que, de modo geral, o desenvolvimento dos irmãos de crianças autistas parece bastante próximo do de adolescentes da mesma idade. No entanto, diferenciam-se em alguns aspectos, como: responsabilidades, relacionamento fraterno e preocupações relacionadas ao irmão. Tais diferenças parecem apontar especificidades advindas da realidade de ter um irmão autista.

Nesta direção observa-se nos DSCs de ambos os grupos que os participantes incluem no rol de suas responsabilidades o cuidado com o irmão, o que pode ser compreendido como uma atividade típica de irmãos mais velhos, independentemente de se o irmão mais novo é ou não portador de necessidades especiais. No entanto, ao relatarem sobre as dificuldades presentes em suas vidas, os irmãos de crianças autistas destacam a tarefa de cuidar do irmão como uma das dificuldades, o que não é observado no DSC dos participantes do GC.

Assim, observa-se que no presente estudo que os irmãos de crianças autistas apontaram uma sobrecarga em sua realidade relacionada ao irmão autista. Uma criança autista pode exigir muito mais da família do que uma criança com desenvolvimento típico, podendo sobrecarregar os irmãos, ainda que estes não sejam os principais cuidadores.

Esses resultados vão de encontro aos da pesquisa realizada por Roeyers e Mycke (1995) que também encontram que irmãos de autistas relatam sentirem-se sobrecarregados pela tarefa de cuidar do irmão.

Outro aspecto importante observado nos DSCs e que soma para a compreensão da sobrecarga vivenciada pelos irmãos de autistas participantes deste estudo, refere-se ao fato de que não é apenas a tarefa de cuidar do irmão que parece sobrecarregá-los, mas, somado a isto, a necessidade de cumprir a contento uma série de tarefas que envolvem a necessidade de uma boa performance e dedicação.

Isto pode ser observado na medida em que os participantes do GIA parecem ter responsabilidades e atribuições mais maduras do que os do GC, como pode ser verificado em suas tarefas de rotina, onde o trabalho e o estudo são destacados em contraposição às atividades de lazer. Nesta direção Howling (1988) também encontra que irmãos de autistas têm mais responsabilidades, apontando que estes irmãos têm dificuldades associadas à expectativa de que cumpram as atividades domésticas, cuidem de seus irmãos, ou cumpram outras tarefas porque os pais estão cuidando do irmão autista. O mesmo autor (Howlin, 1988) indica ainda que o sentimento de ter que cuidar do irmão mais do que os pares é comum em irmão de crianças com deficiência, o que vai de encontro ao DSC dos participantes do GIA sobre o sentimento em relação ao irmão, em que relatam a percepção de que a responsabilidade de se ter um irmão autista é muito maior do que a responsabilidade de cuidar de muitos irmãos mais novos, porém sem problemas no desenvolvimento.

Com relação aos aspectos positivos da própria vida, um dos discursos obtidos a partir das respostas dos irmãos de autistas é o de que um dos aspectos é a melhora do irmão: *“Acho bom isso na minha vida, que o meu irmão vem se recuperando e isso ta*

fazendo diferença na minha vida também”. Este discurso reflete duas questões diferentes que podem contribuir na compreensão sobre os irmãos e a realidade do convívio com a criança autista: a primeira questão seria o altruísmo, vinculado à maturidade, na medida em que há preocupação e afeto pelo irmão, bem como sentimento de solidariedade.

A segunda questão seria o impacto que o autismo pode assumir concretamente no cotidiano do irmão do autista; reflete o sentimento de que a condição do autista afeta seu irmão e, da mesma forma, a perspectiva de melhora afeta diretamente na vida deste irmão. Este sentimento se repete ao longo de outros discursos do GIA, sendo muito bem traduzido pelos participantes no DSC sobre como se sentiam em relação ao irmão: *“Senti que ao mesmo tempo que o meu irmão era diferente também eu era diferente”*. Além de se sentirem sobrecarregados por terem que cuidar do irmão existe aqui o sentimento de serem diferentes junto com o irmão, mostrando o impacto profundo que ter um irmão autista pode causar. Em diversos momentos estes irmãos de autistas relatam a necessidade de explicar aos demais as dificuldades de seus irmãos autistas e como deve-se agir com relação a eles, também relatam dificuldades sofridas em situações sociais em que as atitudes do irmão autista são incompreendidas pela sociedade, este tipo de situação faz do irmão do autista um mediador, ou um facilitador, da interação social de seu irmão, mas também torna-o responsável por essa mediação, exigindo dele atribuições que não são comuns aos seus pares.

Com relação à vida social dos participantes desta pesquisa observou-se que os participantes do GC apresentam um DSC mais rico em opções de lugares para encontrar seus amigos do que os participantes do GIA, o que pode ser atribuído às diferenças nas atividades desenvolvidas por estes participantes ou a uma dificuldade de interação social. Ainda que considerando o número limitado de participantes e as diferentes variáveis que

podem mediar os processos de interação social não tenham sido exploradas no presente estudo, observa-se que as hipóteses apresentadas encontram suporte em outros estudos (Bagenholm & Gillberg, 1991; Hastings, 2003a) onde também foi encontrado que altas porcentagens dos irmãos de autistas reportaram se sentirem sozinhos e não terem amigos, apresentando problemas de ajustamento e problemas de relacionamento com os pares.

As dificuldades de interação em irmãos de autistas também podem ser compreendidas pela falta de oportunidades que tiveram no aprendizado de interações que ocorre entre irmãos, como apontado no DSC sobre as oportunidades perdidas por causa do irmão: “(...) *poderia tar brincando na rua com o meu irmão, mas eu posso fazer isso, mas eu só posso fazer isso ensinando o meu irmão*” somado ao sentimento de sobrecarga e ao possível amadurecimento precoce, o que os distancia dos pares da mesma idade.

Com relação à avaliação que fazem do relacionamento com o irmão autista os participantes do GIA apresentam dois DSCs opostos, um em que o relacionamento com o irmão é avaliado de forma positiva, embora seja evidente a postura de "cuidador" do irmão para com o autista e haja a avaliação de que existem problemas na relação; e no segundo discurso a avaliação do relacionamento é negativa, o que aponta para uma limitação presente nesta interação.

Bagenholm e Gillberg (1991) encontram que irmãos de crianças autistas avaliam pior seus relacionamentos fraternos do que irmãos de crianças com deficiência mental e irmãos de crianças com desenvolvimento típico; também Kaminsky e Dewey (2001) avaliaram que irmãos de autistas podem ser menos propensos a reportar comportamento pró-social, intimidade e cuidados com o irmão autista, atribuindo estes resultados às variedades de déficits associados ao autismo, como a dificuldade em responder de forma adequada às emoções alheias, falha na reciprocidade de conversação e dificuldade em

dividir pensamentos e sentimentos, o que causaria menor empatia em seus irmãos, dificultando as relações fraternas. Tais considerações podem auxiliar na compreensão de parte dos DSCs apresentados onde observa-se uma avaliação claramente negativa e limitada dos participantes em relação à interação com o autista.

Por outro lado, Roeyers e Mycke (1995) encontram que irmãos de crianças autistas e irmãos de crianças com deficiência mental avaliam melhor seus relacionamentos fraternos quando comparados com irmãos de crianças com desenvolvimento típico. Tal resultado também foi encontrado no presente estudo, onde existem nos DSCs avaliações bastante positivas destas interações. A discrepância nestes dados pode ser compreendida através de hipóteses apresentadas em outros estudos, como Wolf et al. (1998), que associam a qualidade dos relacionamentos fraternos a outros fatores, indicando que a percepção de que o irmão é preferido pelos pais e o sentimento de que existe a responsabilidade de compensar a deficiência do irmão estão associados a piores avaliações do relacionamento fraterno, enquanto que relacionamentos fraternos favoravelmente avaliados estariam associados a irmãos com bom auto-conceito. Estudos considerando as diferentes variáveis apontadas podem contribuir na compreensão dos aspectos presentes neste processo de interação e da avaliação das relações fraternas.

O discurso do GC sobre a relação com o irmão diferencia-se dos discursos do GIA sobre o mesmo tema também por apresentar mais características ambivalentes, como exemplificado na frase: “*brincando e às vezes brigando*”, Roeyers e Mycke (1995) também encontram em irmãos de crianças com desenvolvimento típico maior frequência de agressão verbal entre os irmãos, quando comparados com irmãos de autistas. Pequenos conflitos entre irmãos podem ser característicos dos relacionamentos fraternos e a ausência destes conflitos, como no caso do DSC dos participantes do GIA, pode ser um indício de

que os irmãos não estão em condição de igualdade e que os irmãos estão assumindo posturas parentais (como as citadas no discurso, de ensinar, de ter paciência) e não a postura natural de irmão, que seria caracterizada pelos relacionamentos ambivalentes apresentados pelo GC.

Nos discursos sobre como imaginam a vida do irmão autista, os participantes apontam que consideram a vida do irmão difícil devido a questões próprias do autismo, como rotina, medicação e preconceito. Ainda que o DSC dos participantes do GC também apresente preocupações referentes à saúde e ao comportamento do irmão, o contexto e intensidade dos mesmos parecem ser bem diferentes. Assim é que o discurso dos participantes do GIA diferencia-se do discurso dos participantes do GC por apresentar essas preocupações mais frequentemente e pelos relatos de que são diretamente afetados pelas dificuldades do irmão.

Uma avaliação feita pelos participantes do GIA com relação aos irmãos autistas é a da dificuldade sofrida pelo preconceito e falta de compreensão das outras pessoas, principalmente desconhecidos. Este resultado vai de encontro aos do estudo de Roeyers e Mycke (1995) que apontam que, embora os irmãos de autistas avaliem de forma positiva seus relacionamentos fraternos, frequentemente relatam sentimentos de vergonha com relação ao irmão. Este aspecto também foi encontrado no presente estudo se compreendermos aqui que vergonha e sentir-se alvo de preconceito podem estar associados.

Ao descreverem as dificuldades do próprio irmão e também o autismo em si os participantes do GIA demonstram ter uma boa compreensão do quadro clínico, ou seja, dos sintomas, comportamentos e limites que acompanham a síndrome. Roeyers e Mycke (1995) também chegaram a resultados semelhantes no estudo em que aplicaram em irmãos de

autistas um questionário que avalia os conhecimentos sobre o autismo, encontrando que os irmãos de autistas têm um bom conhecimento da síndrome.

No entanto, ao refletir sobre o futuro do irmão a compreensão da síndrome e do próprio quadro do irmão apresentam-se deturpados em alguns momentos, como na expectativa para o futuro, e também ao explicarem o que o irmão tem, em que um dos discursos apresenta o autismo como não sendo uma doença: *“Eu sei que ele tem autismo, o nome da doença eu não lembro”*, e o segundo DSC apresenta o irmão como hiperativo ou superdotado.

Na mesma direção, observa-se que os irmãos de autistas apresentam dificuldades para refletir sobre o futuro do irmão, relatando a expectativa de cura do mesmo (presente nos dois DSCs referentes ao futuro do irmão autista), ainda que descrevam o autismo como quadro que não tem cura (DSC questão 30) e se coloquem como possíveis cuidadores do irmão (DSC questão 27). Esses resultados podem indicar que, embora percebam as limitações no desenvolvimento de seus irmãos autistas, os participantes do GIA ainda não amadureceram esta questão, e/ou não estariam prontos para aceitar esta realidade, o que os levaria a esperar por uma “solução mágica” que cure o autismo e os desvencilhe das dificuldades esperadas para o futuro, como possíveis cuidadores do irmão.

Uma explicação possível para as dificuldades anteriormente apresentadas pode estar na falta de diálogo dentro da família, pois os irmãos de autistas relatam, ou que os pais não conversaram sobre a patologia do irmão ou que conversaram, explicando os cuidados necessários, mas não as características do autismo. Assim a dificuldade emocional de viver a situação pode estar aliada à falta de informação, impedindo que os irmãos de autistas percebam com clareza as características do quadro clínico de seus irmãos. Neste sentido é possível que intervenções direcionadas aos irmãos de autistas sejam benéficas, contribuindo

para a construção deste processo de amadurecimento sobre o irmão, seu futuro e o enfrentamento desta realidade.

Ao discorrer sobre o que é positivo na vida do irmão, os participantes do GIA apresentam dois DSCs: um em que não há nada positivo, o que reflete uma visão apenas negativa da vida do irmão autista, e que não acontece com os participantes do GC; e outro discurso em que o positivo na vida do irmão é a atenção recebida da mãe e os recursos que esta lhe possibilita, o que demonstra a percepção dos participantes do GIA de que seus irmãos autistas são rodeados de atenção pela mãe. Verté et al (2003) reportam que irmãos de crianças autistas avaliam que seus irmãos recebem mais atenção parental; os autores atribuem a isso o surgimento de problemas de comportamento neste grupo, como forma de chamar a atenção dos pais.

Embora percebam os aspectos que diferenciam seus irmãos das demais crianças, os participantes do GIA não são capazes de imaginar a vida da família sem esses irmãos; da mesma forma, quando questionados, não conseguem avaliar as oportunidades perdidas pela presença do irmão, no entanto no DSC sobre quando perceberam que o irmão era diferente as perdas sofridas ficam evidentes, com a avaliação de que são sobrecarregados pelos cuidados com o irmão. Tendo em vista que os participantes do GC mostram-se capazes de avaliar as oportunidades perdidas por causa de seus irmãos, bem como imaginar a vida de suas famílias sem os mesmos, é possível inferir que os irmãos de autistas têm dificuldade em refletir e/ou expressar sentimentos negativos sobre aspectos de sua vida familiar e do relacionamento fraterno.

Levanta-se aqui a hipótese de que a possibilidade de vivenciar sentimentos comuns nas relações fraternas como a rivalidade e o ciúmes esteja comprometida em irmãos de

autistas, assim como Villela (1999) encontra estas características prejudicadas também em irmãos de crianças com deficiência visual.

Soma-se aqui os relatos presentes no DSC que identificam sobrecarga de tarefas, dificuldade em perceber o quadro de irmão e sentimento de ciúmes da atitude parental diante do irmão autista, que reforçam a compreensão de que irmãos de crianças autistas se beneficiariam de um serviço de saúde e/ou educativo em que pudessem expressar seus sentimentos em relação às dificuldades familiares, receber orientação específica sobre o autismo e sobre seu próprio sentimento.

Apresenta-se a seguir as considerações finais pertinentes a este estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo utilizou duas formas distintas de avaliação dos participantes: dois questionários (CBCL e YSR) e um roteiro de entrevista semi-estruturada.

Através dos dados obtidos pelo CBCL e YSR foi possível avaliar que os participantes do GIA apresentam maior número de pontuações clínicas e limítrofes do que os do GC, sendo que o grupo de escalas em que houve maior frequência deste tipo de pontuação foi a de Competência Social. Além disso, o GIA também teve um desempenho comparativamente pior em algumas escalas de Problemas de Comportamento, principalmente nas escalas correspondentes aos chamados Problemas Internalizantes. Observa-se que dentro do GIA os participantes com pontuações mais críticas correspondiam ao subgrupo GIAN, o que, com o apoio da literatura, levou às hipóteses de que a diferença de idade com o irmão autista ou a própria idade do participante podem afetar no seu desempenho.

As análises estatísticas, ainda que limitadas ao contexto da amostra deste estudo, revelaram resultados que apontam diferenças significativas no desempenho do subgrupo GIAN em algumas escalas de Problemas de Comportamento.

As entrevistas, analisadas através da técnica do DSC evidenciaram que, embora os irmãos de autistas apresentem discursos em muitos aspectos próximos aos discursos dos participantes do GC, distinguem-se por relatarem com maior frequência o sentimento de sobrecarga, o que leva a crer que esses irmãos sejam mais incumbidos de tarefas pela família, o que os levaria a amadurecer mais rapidamente. O GIA apresenta ainda preocupações relacionadas ao futuro de seu irmão autista, onde se colocam como futuros cuidadores, muito embora em alguns momentos façam alusão à possibilidade de cura, essas

visões são contraditórias, sendo que tais contradições podem estar revelando que os participantes do GIA não estariam seguros ainda no que diz respeito às possibilidades do irmão e também ao próprio autismo, e que poderiam, portanto, beneficiar-se de um espaço em que pudessem esclarecer suas dúvidas e também adquirir conhecimentos sobre esta síndrome e receber mais instrumentos para lidar com essa realidade.

Considera-se adequada a utilização de dois tipos instrumentos (entrevista e questionários) o que possibilitou a apresentação de dados e análises que se complementaram, oferecendo uma visão mais nítida da realidade dos irmãos de autistas.

O DSC dos participantes do GIA sobre a percepção que têm da vida do irmão evidencia que, quando mais novos, sentiam mais ciúmes do irmão e que era mais difícil compreender a maior atenção recebida pelo autista por parte dos pais, no entanto, com o passar do tempo a sensação de ser preterido frente ao irmão diminuiu. Esse processo de amadurecimento descrito pode contribuir na compreensão do pior desempenho do subgrupo GIAN no CBCL e no YSR, quando comparados com o subgrupo GIAV. Hipotetiza-se que os mais jovens enfrentariam maiores dificuldades em lidar com a realidade de ter um irmão autista, e por isso apresentariam mais problemas de comportamento e baixa competência social, no entanto, com o passar do tempo, com a maturidade, eles seriam capazes de superar essas adversidades emocionais, alcançando assim melhor desempenho nestes quesitos.

Estudos que investiguem a relação entre presença de problemas de comportamento e competência social em irmãos de autistas, considerando as diversas fases de seu desenvolvimento são indicados.

Verté et al. (2003) associam a presença de problemas de comportamento em irmãos de autistas à baixa qualidade dos relacionamentos entre estes irmãos e seus pais, no entanto,

o presente estudo encontra que os irmãos de autistas não só avaliam de forma positiva seus relacionamentos com a mãe e o pai, como o fazem de forma muito semelhante aos participantes do GC.

Pesquisas envolvendo maior número de participantes que avaliem a relação entre a presença de problemas de comportamento em irmãos de autistas considerando o suporte social recebido, a qualidade dos relacionamentos intra-familiares, a percepção destes irmãos da atenção recebida dos pais e o estresse materno são indicadas.

Quanto à Competência Social, o CBCL considera três escalas para esta categoria: *Desempenho em Atividades*, *Desempenho Social* e *Performance Acadêmica*; nessas três escalas participantes do GIA obtiveram pontuações clínicas e/ou limítrofes, enquanto que nenhum participante do GC obteve esse tipo de pontuação em nenhuma destas escalas. Os participantes do GIA apontam no DSC que sentem-se sobrecarregados com diversos afazeres; esta sobrecarga de responsabilidades pode estar afetando o desempenho dos participantes nas diversas tarefas que têm que realizar, o que estaria refletindo na pontuação obtida no CBCL e no YSR nas escalas de Competência Social. Estudos envolvendo maior número de participantes que considerem a quantidade de tarefas assumidas pelos irmãos de autistas e seu desempenho nessas atividades poderiam contribuir na compreensão deste processo.

Ainda que se considere os limites observados na amostra do presente estudo observa-se que dois participantes do GIA apresentam situações diferenciadas dentro do grupo: o 2A e o 3A. O participante 3A não teve pontuação clínica ou limítrofe tanto no CBCL quanto no YSR, e, embora ele tenha relatado muitas atividades de cuidador em relação ao irmão, a diferença nas pontuações foi atribuída ao fato de que este participante tem ainda outros irmãos com quem pode dividir esta responsabilidade.

O participante 2A, que se destacou dos demais em seu grupo por apresentar maior quantidade de pontuações clínicas e limítrofes e também por apresentar respostas diferenciadas nas entrevistas. Da mesma forma o discurso do participante 2A diferenciou-se do discurso dos demais em alguns momentos e, embora a técnica do DSC procure retratar o discurso de uma coletividade, é possível, que um dos DSCs apresentados para uma questão seja referente à resposta de apenas um participante. Na presente pesquisa o participante 2A construiu DSCs próprios em quatro momentos, correspondentes aos DSC de número 2 das questões: 6, 8, 17 e 22. Esses discursos refletem uma realidade em que não há nada de bom na própria vida ou na vida do irmão, o relacionamento com o irmão é avaliado como ruim e o participante fez a opção de não se descrever.

Embora os outros participantes do GIA também tenham apresentado pontuações clínicas e limítrofes no CBCL e YSR, da mesma forma que relatam no DSC dificuldades que são comuns a todo o grupo, deve-se considerar que alguns dados apresentados nesta pesquisa são influenciados pelos resultados obtidos através deste único participante. O adolescente foi encaminhado para um serviço de saúde mental de sua cidade, no entanto não é possível assegurar até onde que a realidade de ter um irmão autista pode tê-lo afetado ou se existem outros fatores não avaliados associados a este quadro.

Considera-se que o presente estudo destaca-se dos demais estudos na área por contar com um grupo homogêneo de participantes, possibilitando uma caracterização mais aprofundada do grupo a que se propôs estudar: irmãos mais velhos de autistas.

Os irmãos de autistas deste estudo diferenciam-se do grupo controle por apresentarem mais problemas de comportamento e piores avaliações de competência social, sendo que estes fatores podem estar associados à sobrecarga de tarefas atribuídas aos

irmãos de autistas, bem como à dificuldade apresentada pelos mesmos no que diz respeito às capacidades do irmão autista e seu prognóstico.

Torna-se importante reafirmar que, em função dos resultados encontrados, evidencia-se a necessidade de implementar intervenções em saúde e educação destinados a esta população, construindo um espaço em que pudessem esclarecer dúvidas sobre o irmão bem como receber orientação familiar.

REFERÊNCIAS

- Achenbach, T. M. (2001). Child Behavior Checklist for Ages 6-18 (CBCL/6-18). University of Vermont, Burlington. Versão Brasileira: Bordin, I. A. S., Paula, C. S. & Duarte, C. S.. São Paulo: Departamento de Psiquiatria, Universidade Federal de São Paulo.
- Achenbach, T. M. (2001). Youth Self-Report for Ages 11-18 (YSR). University of Vermont, Burlington. Versão Brasileira: Abreu, S. R., Bordin & I. A. S., Paula, C. S.. São Paulo: Departamento de Psiquiatria, Universidade Federal de São Paulo.
- APA (2003). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais – DSM-IV-R. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Assumpção Jr, F. B., & Pimentel, A. C. M. (2000). Autismo infantil. Revista Brasileira de Psiquiatria, 22 (2), 37-39.
- Bagenholm, A., & Gillberg, C. (1991). Psychosocial effects on siblings of children with autism and mental retardation: A population-based study. Journal of Mental Deficiency Research, 35, 291-307.
- Bordin, I. A. S. (1992). Validação da versão brasileira do “Child Behavior Checklist” ou “Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência: Dados preliminares. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Departamento de Psiquiatria e Psicologia, Escola Paulista de Medicina.
- Bordin, I. A. S., Mari, J. J., & Caiero, M. F. (1995). Validação da versão brasileira do “Child Behavior Checklist” (CBCL) – Inventário de Comportamentos da Infância e da Adolescência: dados preliminares. Revista ABP-APAL, 17 (2), 55-66.

- Bosa, C., & Callias, M. (2000). Autismo: Breve revisão de diferentes abordagens. Psicologia Reflexão e Critica, 13 (1), 167-177.
- Cid, M. F. B., & Matsukura, T. S. (2003). Irmãos de crianças com necessidades especiais: Buscando conhecer a realidade do outro. Trabalho de iniciação científica. Departamento de Terapia Ocupacional -UFSCar, 181 p.
- Cohn, E.; Miller, L. J., & Tickle-Degnen, L. (2000). Parental hopes for therapy outcomes: children with sensory modulation disorders. The American Journal of Occupational Therapy, 54 (1), 36-43.
- Croen, L. A.; Grether, J. K. & Selvin, S. (2002). Descriptive epidemiology of Autism in a California population: Who is at risk? Journal of Autism Developmental Disorders, 32(3), 217-224.
- Crowe, T. K.; Vanleit, B., & Berghmans, K. K. (2000). Mother's perceptions of child care assistance: The impact of a child's disability. The American Journal of Occupational Therapy, 54(1), 52-58.
- Crowe, T. K.; Vanleit, B.; Berghmans, K. K., & Mann, P. (1997). Role perceptions of mothers with young children: The impact of a child's disability. American Journal Occupational Therapy, 51 (8), 651-661.
- Cuskelly, M. (1999). Adjustment of siblings of children with a disability: Methodological issues. International Journal for the Advancement of Counselling, 21, 111-124.
- Dessen, M. A., & Silva, N. L. P. (2001). Mental Retardation and Family: Implications for child Development. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 17 (2), 133-141.
- Donovan, A. M. (1998). Family stress and ways of coping with adolescents who have handicaps: Maternal perceptions. American Journal on Mental Retardation, 92, 502-509.

- Duarte, C. S., & Bordin, I. A. S. (2000). Instrumentos de avaliação. Revista Brasileira de Psiquiatria, 22 (supl II), 55-58.
- Dyson, L. L. (1997). Fathers and mothers of school-age children with developmental disabilities: Parental stress, family functioning, and social support. American Journal on Mental Retardation, 102 (3), 267-279.
- El-Ghoroury, N. H. & Romanczyk, R. G. (1999). Play interactions of family members towards children with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 29(3), 249-258.
- Ferreira, E. A. P., & Mettel, T. P. L. (1999). Interação entre irmãos em situação de cuidados formais. Psicologia, Reflexão e Crítica, 12 (1), 133-146.
- Glasberg, B. A. (2000). The development of siblings' understanding of autism spectrum disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders, 30 (2), 143-156.
- Gold, N. (1993). Depression and social adjustment in siblings of boys with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 23, 143-156.
- Gray, D. E. (2003). Gender and coping: The parents of children with high functioning autism. Social Science & Medicine, 56 (3), 631-642.
- Greenberg, D. A.; Hodge, S. E.; Sowinski, J. & Nicoll, D. (2001). Excess of twins among affected siblings pairs with autism: Implications for the etiology of autism. American Journal of Human Genetics, 69(5), 1062-1067.
- Hastings, R. P. (2003a). Brief Report: Behavioral adjustment of siblings of children with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 33 (1), 99-104.
- Hastings, R. P. (2003b). Behavioral adjustment of siblings of Children with autism engaged in Applied Behavior Analysis early intervention programs: The moderating role of social support. Journal of Autism and Developmental Disorders, 33 (2), 142-150.

- Howlin, P. (1988). Living with impairment: The effects on children of having an autistic sibling. Child: care, health and development, 14, 395-408.
- Kaminsky, L. & Dewey, D. (2001). Siblings Relationships of children with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 31 (4), 399-410.
- Kaminsky, L. & Dewey, D. (2002). Psychosocial adjustment in siblings of children with autism. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 43 (2), 225-232.
- Kaplan, H. I.; Saddock, B. J. & Greb, J. A. (1997). Compêndio de Psiquiatria: ciências do comportamento e psiquiatria clínica. Trad. Batista, D.. Porto Alegre: Artmed, 7A ed.
- Klin, A. (2003). Asperger syndrome: An update. Revista Brasileira de Psiquiatria, 25 (2), 103-109.
- Knafl, K. & Zoeller, L. (2000). Childhood chronic illness: A comparison of mother's and father's experiences. Journal of Family Nursing, 66 (3), 287-302.
- Lefèvre, F. & Lefèvre, A. M. C. (2003). Discurso do sujeito coletivo: Um enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos). Caxias do Sul, RS: EDUCS.
- Lefèvre, F., Lefèvre, A. M. C. & Teixeira, J. J. V. (2000). Discurso do sujeito Coletivo: Uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa. Caxias do Sul, RS: EDUCS.
- Lord, C. & Rutter, M. (1994). Autism and pervasive developmental disorders. In: Rutter, M.; Taylor, E. & Hersov, L. eds. Child and adolescent psychiatry modern approaches. 3a ed. Oxford: Blackwell Science.
- Lukemeyer, A.; Meyers, M. K., & Smeeding, T. (2000). Expensive children in poor families: Out-of-pocket expenditures for the care of disabled and chronically ill children in welfare families. Journal of Marriage and the Family, 62, 399-415.

- Marciano, A. R. F. (2004). Qualidade de Vida em irmãos de autistas. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Faculdade de Ciências Médicas, Universidade de São Paulo.
- Matsukura, T. S. (1995). A aplicabilidade da terapia ocupacional no tratamento do autismo infantil. Dissertação de Mestrado. Ribeirão Preto: Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.
- Matsukura, T. S. (2001). Mães de crianças com necessidades especiais: stress e percepção de suporte social. Dissertação de Doutorado. Ribeirão Preto: Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.
- Matsukura, T. S. ; Lima, J.O., & Oishi, J. (2002). Estudo comparativo sobre o nível de stress e suporte social percebido por pais e mães de famílias de crianças com necessidades especiais. In: Anais do V Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, Águas de Lindóia. Meio digital , Anais em CD.
- Nunes, C. C. & Aiello, A.L.R. (2004). O convívio com o irmão especial e a caracterização da interação: Um estudo descritivo. Revista Brasileira de Educação Especial, 10, (2) 143-160.
- OMS (1993). Classificação Internacional das Doenças. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Powell, T. H., & Ogle, P. A. (1992). Irmãos Especiais. São Paulo: Maltese-Norma.
- Rocha, P.S. (1997). Rumo a Ítaca. Em: Rocha, P.S. Autismos. Recife: Escuta.
- Rodrigue, J. R.; Geffken, G. R. & Morgan, S. B. (1993). Percived competence and behavioral adjustment of siblings of children with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 23, 665-674.
- Rosa, J. C. L. (1998). Pelo exercício do direito à Educação Especial: como vivem e lutam familiares de pessoas com sinais de autismo. Dissertação de Mestrado. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos.

- Roeyers, H. & Mycke, K. (1995). Siblings of a child with autism, with mental retardation and with a normal development. Child: care health and development, 21(5), 305-319.
- Rufo, M. (2003). Irmãos: Como entender esta relação. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Sharpe, D., & Rossiter, L. (2002). Siblings of children with chronic illness: A meta-analysis. Journal of Pediatric Psychology, 27 (8), 699-710.
- Silva, A. R. R. (2000). Autismo na criança e seu impacto sobre a família. Pediatria Moderna, 36 (7), 474- 479.
- Sprovieri, M. H. S., & Assumpcao Jr, F. B. (2001). Dinâmica familiar de crianças autistas. Arquivos de Neuro-Psiquiatria, 59 (2A), 230-237.
- Verté, S. Roeyers, H., & Buysse, A. (2003). Behavioral problems, social competence and self-conception on siblings of children with autism. Child: Care, Health & Development, (3), 193-205.
- Villela, E. M. B. (1999). As Repercussões Emocionais em Irmãos de Deficientes Visuais. Dissertação de Mestrado. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- Werkema, M. C. C.; Aguiar, S. (1996). Planejamento e Análise de Experimentos: Como identificar e avaliar as principais variáveis influentes em um processo. Escola de Engenharia da UFMG , Belo Horizonte. Fundação Christiano Ottoni.
- Wolf, L., Fisman, S., Ellison, D. & Freeman, T. (1998). Effect of siblings perception of differential parental treatment in sibling dyads with one disabled child. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 37(12), 1317-1325.

ANEXOS

CRITÉRIO DE CLASSIFICAÇÃO ECONÔMICA BRASIL

A adoção do mercado a um Critério de Classificação Econômica comum, restabelece a unicidade dos mecanismos de avaliação do potencial de compra dos consumidores, após alguns anos de existência de dois critérios.

O novo sistema, batizado de **Critério de Classificação Econômica Brasil**, enfatiza sua função de estimar o poder de compra das pessoas e famílias urbanas, abandonando a pretensão de classificar a população em termos de “classes sociais”. A divisão de mercado definida pelas entidades é, exclusivamente de **classes econômicas**.

SISTEMA DE PONTOS

Posse de itens

	Não tem	TEM			
		1	2	3	4 ou +
Televisão em cores	0	2	3	4	5
Rádio	0	1	2	3	4
Banheiro	0	2	3	4	4
Automóvel	0	2	4	5	5
Empregada mensalista	0	2	4	4	4
Aspirador de pó	0	1	1	1	1
Máquina de lavar	0	1	1	1	1
Videocassete e/ou DVD	0	2	2	2	2
Geladeira	0	2	2	2	2
Freezer (aparelho independente ou parte da geladeira duplex)	0	1	1	1	1

Grau de Instrução do chefe da família

Analfabeto / Primário incompleto	0
Primário completo / Ginásial incompleto	1
Ginásial completo / Colegial incompleto	2
Colegial completo / Superior incompleto	3
Superior completo	5

CORTES DO CRITÉRIO BRASIL

Classe	PONTOS	TOTAL BRASIL (%)
A1	30-34	1
A2	25-29	5
B1	21-24	9
B2	17-20	14
C	11-16	36
D	6-10	31
E	0-5	4

PROCEDIMENTO NA COLETA DOS ITENS

É importante e necessário que o critério seja aplicado de forma uniforme e precisa. Para tanto, é fundamental atender integralmente as definições e procedimentos citados a seguir.

Para aparelhos domésticos em geral devemos:

Considerar os seguintes casos

- Bem alugado em caráter permanente
- Bem emprestado de outro domicílio há mais de 6 meses
- Bem quebrado há menos de 6 meses

Não considerar os seguintes casos

- Bem emprestado para outro domicílio há mais de 6 meses
- Bem quebrado há mais de 6 meses
- Bem alugado em caráter eventual
- Bem de propriedade de empregados ou pensionistas

Televisores

Considerar apenas os televisores em cores. Televisores de uso de empregados domésticos (declaração espontânea) só devem ser considerados caso tenha(m) sido adquirido(s) pela família empregadora.

Rádio

Considerar qualquer tipo de rádio no domicílio, mesmo que esteja incorporado a outro equipamento de som ou televisor. Rádios tipo walkman, conjunto 3 em 1 ou microsystems devem ser considerados, desde que possam sintonizar as emissoras de rádio convencionais.

Não pode ser considerado o rádio de automóvel.

Banheiro

O que define o banheiro é a existência de vaso sanitário. Considerar todos os banheiros e lavabos com vaso sanitário, incluindo os de empregada, os localizados fora de casa e os da(s) suite(s). Para ser considerado, o banheiro tem que ser privativo do domicílio. Banheiros coletivos (que servem a mais de uma habitação) não devem ser considerados.

Automóvel

Não considerar táxis, vans ou pick-ups usados para fretes, ou qualquer veículo usado para atividades profissionais. Veículos de uso misto (lazer e profissional) não devem ser considerados.

ANEXO 1
Critério de Classificação Econômica Brasil

Empregada doméstica

Considerar apenas os empregados mensalistas, isto é, aqueles que trabalham pelo menos 5 dias por semana, durmam ou não no emprego. Não esquecer de incluir babás, motoristas, cozinheiras, copeiras, arrumadeiras, considerando sempre os mensalistas.

Aspirador de Pó

Considerar mesmo que seja portátil e também máquina de limpar a vapor (Vaporetto).

Máquina de Lavar

Perguntar sobre máquina de lavar roupa, mas quando mencionado espontaneamente o tanquinho deve ser considerado.

Videocassete e/ou DVD

Verificar presença de qualquer tipo de vídeo cassete ou aparelho de DVD.

Geladeira e Freezer

No quadro de pontuação há duas linhas independentes para assinalar a posse de geladeira e freezer respectivamente. A pontuação entretanto, não é totalmente independente, pois uma geladeira duplex (de duas portas), vale tantos pontos quanto uma geladeira simples (uma porta) mais um freezer.

As possibilidades são:

Não possui geladeira nem freezer	0 ponto
Possui geladeira simples (não duplex) e não possui freezer	2 pontos
Possui geladeira de duas portas e não possui freezer	3 pontos
Possui geladeira de duas portas e freezer	3 pontos
Possui freezer mas não geladeira (caso raro mas aceitável)	1 ponto

Observações Importantes

Este critério foi construído para definir grandes classes que atendam às necessidades de segmentação (por poder aquisitivo) da grande maioria das empresas. Não pode, entretanto, como qualquer outro critério, satisfazer todos os usuários em todas as circunstâncias. Certamente há muitos casos em que o universo a ser pesquisado é de pessoas, digamos, com renda pessoal mensal acima de US\$ 50.000. Em casos como esse, o pesquisador deve procurar outros critérios de seleção que não o CCEB.

A outra observação é que o CCEB, como os seus antecessores, foi construído com a utilização de técnicas estatísticas que, como se sabe, sempre se baseiam em coletivos. Em uma determinada amostra, de determinado tamanho, temos uma determinada probabilidade de classificação correta, (que, esperamos, seja alta) e uma probabilidade de erro de classificação (que, esperamos, seja baixa). O que esperamos é que os casos incorretamente classificados sejam pouco numerosos, de modo a não distorcer significativamente os resultados de nossa investigação.

ANEXO 1
Critério de Classificação Econômica Brasil

Nenhum critério, entretanto, tem validade sob uma análise individual. Afirmações frequentes do tipo “... *conheço um sujeito que é obviamente classe D, mas pelo critério é classe B...*” não invalidam o critério que é feito para funcionar estatisticamente. Servem porém, para nos alertar, quando trabalhamos na análise individual, ou quase individual, de comportamentos e atitudes (entrevistas em profundidade e discussões em grupo respectivamente). Numa discussão em grupo um único caso de má classificação pode pôr a perder todo o grupo. No caso de entrevista em profundidade os prejuízos são ainda mais óbvios. Além disso, numa pesquisa qualitativa, raramente uma definição de classe exclusivamente econômica será satisfatória.

Portanto, é de fundamental importância que todo o mercado tenha ciência de que o CCEB, ou qualquer outro critério econômico, não é suficiente para uma boa classificação em pesquisas qualitativas. Nesses casos deve-se obter além do CCEB, o máximo de informações (possível, viável, razoável) sobre os respondentes, incluindo então seus comportamentos de compra, preferências e interesses, lazer e hobbies e até características de personalidade.

Uma comprovação adicional da conveniência do Critério de Classificação Econômica Brasil é sua discriminação efetiva do poder de compra entre as diversas regiões brasileiras, revelando importantes diferenças entre elas.

Distribuição da população por regiões metropolitanas

CLASSE	TOTAL	GDE FORT	GDE REC	GDE SALV	GDE BH	GDE RJ	GDE SP	GDE CUR	GDE POA	DF
A1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3
A2	5	4	4	4	5	4	6	5	5	9
B1	9	5	5	6	8	9	10	10	7	9
B2	14	7	8	11	13	14	16	16	17	12
C	36	21	27	29	38	39	38	36	38	34
D	31	45	42	38	32	31	26	28	28	28
E	4	17	14	10	4	3	2	5	5	4

Renda familiar por classes

CLASSE	PONTOS	Renda média familiar (R\$)
A1	30-34	7.793
A2	25-29	4.648
B1	21-24	2.804
B2	17-20	1.669
C	11-16	927
D	6-10	424
E	0-5	207

**INVENTÁRIO DE COMPORTAMENTOS PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES DE 6 A 18 ANOS
VERSÃO BRASILEIRA DO "CHILD BEHAVIOR CHECKLIST FOR AGES 6-18"
(CBCL/6-18)**

Número de identificação: _____

DATA DE HOJE: ____ / ____ / ____
 dia mês ano

NOME DA CRIANÇA/ADOLESCENTE (completo): _____

TRABALHO DOS PAIS: OCUPAÇÃO HABITUAL, mesmo que não estejam trabalhando no momento. **Favor especificar o tipo de ocupação** – por exemplo: mecânico de automóveis, professor do segundo grau, dona de casa, pedreiro, torneiro mecânico, vendedor de sapatos, sargento do exército.

SEXO: Masculino Feminino

Tipo de trabalho do pai: _____

GRUPO ÉTNICO OU RAÇA: _____

IDADE : _____

Tipo de trabalho da mãe: _____

DATA DE NASCIMENTO: ____ / ____ / ____
 dia mês ano

ESCOLARIDADE (série atual): _____

NÃO FREQUENTA ESCOLA:

ESTÁ FICHA ESTÁ SENDO PREENCHIDA POR (informante):

Nome completo: _____

Sexo: Masculino Feminino

Grau de parentesco ou tipo de relacionamento com a criança ou adolescente:

Pai/Mãe biológico(a) Padrasto/Madrasta Avô/Avó
 Pai/Mãe adotivo(a) Outro (especificar): _____

Favor preencher este questionário de acordo com seu ponto de vista sobre o comportamento de seu filho, mesmo que outras pessoas não concordem. Comentários adicionais são bem-vindos e podem ser anotados ao lado de cada item e no final do questionário. FAVOR RESPONDER TODOS OS ITENS.

ANEXO 2
**Inventário de Comportamento da Infância e Adolescência
 CBCL**

I. Por favor cite os esportes que seu filho mais gosta de participar. Por exemplo: natação, futebol, voleibol, patins, skate, bicicleta, pescar, etc...

Comparando com outros da mesma idade, quanto tempo ele se dedica a cada um destes esportes?

Comparando com outros da mesma idade, qual o desempenho dele em cada um destes esportes?

Nenhum

Menos Igual Mais Não sei

Menos Igual Mais Não sei

a. _____

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

b. _____

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

c. _____

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

II. Por favor, cite as atividades, brincadeiras, passatempos e jogos preferidos do seu filho (excluir os esportes). Por exemplo: colecionar figurinhas, tocar violão, desenhar, soltar pipa, pular corda, carrinho, ler, boneca, cantar, vídeo-game, etc...
 (Incluir brincadeiras em grupo)
 (Não incluir rádio e TV)

Comparando com outros da mesma idade, quanto tempo ele se dedica a cada uma destas atividades?

Comparando com outros da mesma idade, qual o desempenho dele em cada uma destas atividades?

Nenhum

Menos Igual Mais Não sei

Menos Igual Mais Não sei

a. _____

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

b. _____

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

c. _____

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

III. Por favor, cite as organizações, clubes, times ou grupos aos quais seu filho pertence. Por exemplo: turma de amigos (fora da escola), grupos de igreja, teatro, música, etc.

Comparando com outros da mesma idade, como é a participação dele em cada um destes grupos?

Nenhum

Menos Igual Mais Não sei

a. _____

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

b. _____

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

c. _____

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

IV. Por favor, cite os trabalhos ou tarefas de seu filho. Por exemplo: Office boy, ajudante em feira, empacotador em supermercado, trabalho em loja, tomar conta de crianças, varrer a casa, arrumar a cama, lavar louça, etc. (Incluir trabalhos e tarefas pagos e sem pagamento).

Comparando com outros da mesma idade, qual o desempenho dele em cada uma destas funções?

- Nenhum
- a. _____
- b. _____
- c. _____

Pior	Igual	Melhor	Não sei
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

V. 1. Quantos amigos íntimos seu filho tem? (Não incluir irmãos e irmãs)

Nenhum 1 2 ou 3 4 ou mais

2. Quantas vezes por semana seu filho encontra amigos ou colegas fora do horário da escola? (Não incluir irmãos e irmãs)

Menos que 1 1 ou 2 3 ou mais

VI. Comparando com outros da mesma idade, de que forma seu filho:

- a. Se dá com seus irmãos e irmãs?
- b. Se dá com outras crianças (ou adolescentes)?
- c. Se comporta em relação aos pais?
- d. Brinca ou trabalha sozinho?

Pior	Igual	Melhor	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Não tem irmãos ou irmãs
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Não tem contato com os irmãos ou irmãs
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

VII. 1. Desempenho nas matérias escolares (responder este item a partir da primeira série)

Se a criança (ou adolescente) não estiver freqüentando a escola, favor especificar o motivo:

Comparando com outros da mesma idade, como é o desempenho de seu filho nas matérias escolares?

Só deixe em branco as matérias que seu filho não estiver cursando.

	Insuficiente (abaixo da média exigida pela escola)	Pior	Igual	Melhor
a. Literatura ou Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. História ou Estudos Sociais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Matemática ou Aritmética	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Ciências	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Outras matérias escolares. (Por exemplo: geografia, inglês, curso de computação). Não incluir educação física, trabalhos manuais ou artísticos.				
e. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Seu filho está em classe especial ou em escola especializada?

Não Sim – Especifique o tipo de classe ou escola:

3. Seu filho já repetiu de ano?

Não Sim – Especifique as séries e os motivos:

4. Seu filho já teve problemas no desempenho escolar ou outros tipos de problemas na escola?

Não Sim – Descreva-os:

Quando começaram estes problemas?

Estes problemas já se resolveram?

Não Sim – Quando?

Seu filho tem alguma doença ou deficiência (física ou mental)?

Não Sim – Descreva:

Quais suas maiores preocupações em relação a seu filho?

Descreva as qualidades, os pontos positivos de seu filho.

Confira suas respostas para certificar-se de ter respondido todos os itens.

ANEXO 2
Inventário de Comportamento da Infância e Adolescência
CBCL

A lista abaixo contém itens que descrevem comportamentos de crianças e adolescentes. Considere seu filho ATUALMENTE e NOS ÚLTIMOS 6 MESES e classifique os itens da lista abaixo conforme três possibilidades:

Marque 0 se item FALSO ou comportamento ausente.

Marque 1 se tem MAIS OU MENOS VERDADEIRO ou comportamento às vezes presente.

Marque 2 se item BASTANTE VERDADEIRO ou comportamento freqüentemente presente.

Para cada item, faça um círculo ao redor do número 0, 1 ou 2.

Favor responder todos os itens, mesmo aqueles que parecem não ter nenhuma relação com o comportamento de seu filho.

0 1 2 1. Comporta-se de modo infantil, como se tivesse menos idade

0 1 2 2. Toma bebida alcoólica sem a permissão dos pais

Descreva: _____

0 1 2 3. Argumenta muito (apresenta argumentos para não fazer o que se espera que ele faça)

0 1 2 4. Não consegue terminar as coisas que começa

0 1 2 5. Há poucas coisas que lhe dão prazer

0 1 2 6. Faz cocô na calça ou fora do vaso sanitário/ penico

0 1 2 7. É convencido, conta vantagem

0 1 2 8. Não se concentra, não consegue prestar atenção por muito tempo

0 1 2 9. Não consegue tirar certos pensamentos da cabeça (obsessões)

Descreva: _____

0 1 2 10. É agitado, não para quieto

0 1 2 11. Fica grudado nos adultos, é muito dependente

0 1 2 12. Queixa-se de solidão

0 1 2 13. Parece estar confuso, atordoado

0 1 2 14. Chora muito

0 1 2 15. É cruel com os animais

0 1 2 16. É cruel, maltrata as pessoas

0 1 2 17. Fica no "mundo da lua", perdido nos próprios pensamentos (devaneios)

0 1 2 18. Machuca-se de propósito ou já tentou suicidar-se

0 1 2 19. Exige que prestem atenção nele

0 1 2 20. Destrói as próprias coisas

0 1 2 21. Destrói as coisas de sua família ou de outras pessoas

0 1 2 22. É desobediente em casa

0 1 2 23. É desobediente na escola

0 1 2 24. É difícil para comer (não quer se alimentar direito)

0 1 2 25. Não se dá bem com outras crianças ou (adolescentes)

ANEXO 2
**Inventário de Comportamento da Infância e Adolescência
 CBCL**

0 1 2 26. Falta de arrependimento, não se sente culpado após ter se comportado mal

Descreva: _____

0 1 2 27. Fica com ciúmes facilmente

0 1 2 28. Desrespeita regras em casa, na escola ou em outros lugares

0 1 2 29. Tem medo de certos animais, situações ou lugares (não incluir a escola)

Descreva: _____

0 1 2 30. Tem medo da escola

Descreva: _____

0 1 2 31. Tem medo de pensar ou de fazer algo destrutivo (contra si ou contra outros)

0 1 2 32. Tem "mania de perfeição", acha que tem que fazer tudo certinho

0 1 2 33. Acha que ninguém gosta dele

0 1 2 34. Acha que os outros o perseguem

0 1 2 35. Sente-se desvalorizado, inferior

0 1 2 36. Machuca-se com frequência, tem tendência a sofrer acidentes

0 1 2 37. Entra em muitas brigas

0 1 2 38. É alvo de gozações freqüentemente

0 1 2 39. Anda em más companhias

0 1 2 40. Escuta sons ou vozes que não existem

Descreva: _____

0 1 2 41. É impulsivo, age sem pensar

0 1 2 42. Prefere ficar sozinho que na companhia de outros

0 1 2 43. Mentira ou engana os outros

0 1 2 44. Rói unhas

0 1 2 45. É nervoso ou tenso

0 1 2 46. Tem "tique nervoso", cacoete

Descreva: _____

0 1 2 47. Tem pesadelos

0 1 2 48. As outras crianças (ou adolescentes) não gostam dele

0 1 2 49. Tem prisão de ventre, intestino preso

0 1 2 50. É apreensivo, aflito ou ansioso demais

0 1 2 51. Tem tonturas

0 1 2 52. Sente-se excessivamente culpado

0 1 2 53. Come exageradamente

0 1 2 54. Sente-se cansado demais sem motivo

0 1 2 55. Está gordo demais

56. Na sua opinião, apresenta problemas físicos por "nervoso" (**sem causa médica**):

0 1 2 a. Dores (**diferentes** das citadas abaixo)

0 1 2 b. Dores de cabeça

0 1 2 c. Náuseas, enjôos

0 1 2 d. Problemas com os olhos (que **não desaparecem** com o uso de óculos)

Descreva: _____

0 1 2 e. Problemas de pele

0 1 2 f. Dores de estômago ou de barriga

0 1 2 g. Vômitos

0 1 2 h. Outras queixas

Descreva: _____

ANEXO 2
Inventário de Comportamento da Infância e Adolescência
CBCL

0 1 2 57. Ataca fisicamente as pessoas

0 1 2 58. Fica cutucando o nariz, a pele ou outras partes do corpo

Descreva: _____

0 1 2 59. Mexe nas partes íntimas em público

0 1 2 60. Mexe demais nas partes íntimas

0 1 2 61. Não vai bem na escola

0 1 2 62. É desastrado, desajeitado (tem má coordenação motora)

0 1 2 63. Prefere conviver com crianças (ou adolescentes) mais velhas

0 1 2 64. Prefere conviver com crianças (ou adolescentes) mais novas

0 1 2 65. Recusa-se a falar

0 1 2 66. Repete certos atos várias vezes seguidas (compulsões)

Descreva: _____

0 1 2 67. Foge de casa

0 1 2 68. Grita muito

0 1 2 69. É reservado, fechado, não conta suas coisas para ninguém

0 1 2 70. Vê coisas que não existem

Descreva: _____

0 1 2 71. Fica sem jeito na frente dos outros com facilidade, preocupado com o que as pessoas possam achar dele

0 1 2 72. Põe fogo nas coisas

0 1 2 73. Tem problemas sexuais

Descreva: _____

0 1 2 74. Fica se mostrando ou fazendo palhaçadas

0 1 2 75. É muito tímido

0 1 2 76. Dorme menos que a maioria das crianças (ou adolescentes)

0 1 2 77. Dorme mais que a maioria das crianças (ou adolescentes) durante o dia e/ou à noite

Descreva: _____

0 1 2 78. É desatento, distrai-se com facilidade

0 1 2 79. Tem problemas de fala

Descreva: _____

0 1 2 80. Fica com o olhar parado, "olhando o vazio"

0 1 2 81. Rouba em casa

0 1 2 82. Rouba fora de casa

0 1 2 83. Junta coisas das quais não precisa e que não servem para nada.

Descreva: _____

0 1 2 84. Tem comportamento estranho

Descreva: _____

0 1 2 85. Tem idéias estranhas

Descreva: _____

0 1 2 86. É mal humorado, irrita-se com facilidade

0 1 2 87. Tem mudanças repentinas de humor ou de sentimentos

ANEXO 2
Inventário de Comportamento da Infância e Adolescência
CBCL

0 1 2 88. Fica emburrado facilmente

0 1 2 89. É desconfiado

0 1 2 90. Xinga ou fala palavrões

0 1 2 91. Fala que vai se matar

0 1 2 92. Fala ou anda dormindo

Descreva: _____

0 1 2 93. Fala demais

0 1 2 94. Gosta de "gozar da cara" dos outros

0 1 2 95. É esquentado, tem acessos de raiva

0 1 2 96. Pensa demais em sexo

0 1 2 97. Ameaça as pessoas

0 1 2 98. Chupa dedo

0 1 2 99. Fuma cigarro, masca fumo ou cheira tabaco

0 1 2 100. Tem problemas com o sono

Descreva: _____

0 1 2 101. Mata aula (cabula aula, gazea)

0 1 2 102. É pouco ativo, movimenta-se vagarosamente ou falta-lhe energia

0 1 2 103. É infeliz, triste ou deprimido

0 1 2 104. É barulhento demais

0 1 2 105. Usa drogas (excluir álcool e tabaco)

Descreva: _____

0 1 2 106. Estraga ou destrói coisas públicas (vandalismo)

0 1 2 107. Faz xixi na roupa durante o dia

0 1 2 108. Faz xixi na cama

0 1 2 109. Fica choramingando, fazendo manha

0 1 2 110. Gostaria de ser do sexo oposto

0 1 2 111. É retraído, não se relaciona com os outros

0 1 2 112. É muito preocupado

113. Favor anotar abaixo outros problemas de seu filho que não foram abordados nos itens acima:

0 1 2 _____

0 1 2 _____

0 1 2 _____

Confira suas respostas para certificar-se de ter respondido todos os itens.

INVENTÁRIO DE COMPORTAMENTOS AUTO-REFERIDOS PARA JOVENS DE 11 A 18 ANOS
VERSÃO BRASILEIRA DO "YOUTH SELF REPORT FOR AGES 11-18"
(YSR/11-18)

Número de identificação:

DATA DE HOJE: ____/____/____
 dia mês ano

SEU NOME:

SEXO: Masculino Feminino

GRUPO ÉTNICO OU RAÇA: _____

IDADE: _____

DATA DE NASCIMENTO: ____/____/____
 dia mês ano

ESCOLARIDADE (série atual): _____

NÃO FREQUENTO ESCOLA:

TRABALHO DOS PAIS: OCUPAÇÃO HABITUAL, mesmo que não estejam trabalhando no momento. Favor especificar o tipo de ocupação – por exemplo: mecânico de automóveis, professor do segundo grau, dona de casa, pedreiro, tomeiro mecânico, vendedor de sapatos, sargento do exército.)

Tipo de trabalho do pai:

Tipo de trabalho da mãe:

SE VOCÊ ESTÁ TRABALHANDO INFORME O TIPO DE TRABALHO:

Favor preencher este questionário de acordo com seus pontos de vistas mesmo que outras pessoas possam não concordar. Comentários adicionais são bem-vindos e podem ser anotados ao lado de cada item e no espaço existente no fim do questionário.

I. Por favor cite os esportes que você mais gosta de participar. Por exemplo: natação, futebol, voleibol, patins, skate, bicicleta, pescar, etc...

Comparando com outros da sua idade, quanto tempo aproximadamente você dedica a cada um destes esportes ?

Comparando com outros da sua idade, qual o seu desempenho em cada um destes esportes ?

<input type="checkbox"/> Nenhum	Menos	Igual	Mais	Pior	Igual	Melhor
a. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

II. Por favor cite suas atividades, brincadeiras, passatemos e jogos preferidos (excluir esportes). Por exemplo: baralho, livros, piano, automóveis, artesanato, etc...

Comparando com outros da sua idade, quanto tempo aproximadamente você dedica a cada uma destas atividades ?

Comparando com outros da sua idade, qual o seu desempenho em cada uma destas atividades?

(Incluir brincadeiras em grupo)
(Não incluir rádio e TV)

<input type="checkbox"/> Nenhum	Menos	Igual	Mais	Pior	Igual	Melhor
a. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

III. Por favor cite as organiza es, clubes, times ou grupos aos quais voc  pertence. Por exemplo: turma de amigos (fora da escola), grupos de igreja, teatro, música, etc...

Comparando com outros da sua idade, como   sua participa o em cada um destes grupos?

<input type="checkbox"/> Nenhum	Menos	Igual	Mais
a. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IV. Por favor cite seus trabalhos ou tarefas.
exemplo: office boy, ajudante em feira,
empacotador em supermercado, trabalho em
loja, tomar conta de crianças, varrer a casa,
arrumar a cama, lavar louça, etc....
(Incluir trabalhos e tarefas pagos e sem
pagamento).

Comparando com outros da sua idade, qual o
seu desempenho em cada uma destas funções?

Nenhum

Pior	Igual	Melhor
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

a. _____

b. _____

c. _____

V. 1. Quantos amigos íntimos você tem ?
(Não incluir irmãos e irmãs)

Nenhum 1 2 ou 3 4 ou mais

2. Quantas vezes por semana você faz alguma
coisa com amigos ou colegas fora do horário da
escola ?
(Não incluir irmãos e irmãs)

Menos que 1 1 ou 2 3 ou mais

VI. Comparando com outros da sua idade, de
que forma você

a. Se dá com seus irmãos e irmãs?

Pior	Igual	Melhor
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

b. Se dá com outros jovens?

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------

c. Se dá com seus pais?

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------

d. Faz as coisas por si próprio?

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------

Não tenho irmãos ou irmãs

Não tenho contato com os meus
irmãos ou irmãs

VII. 1. Desempenho nas matérias escolares.

Eu não vou a escola porque: _____

Comparando com outros da sua idade, como é seu desempenho?

	Insuficiente (abaixo da média exigida pela escola)	Pior que os outros alunos	Igual aos outros alunos	Melhor que os outros alunos
a. Português ou Literatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. História ou Estudos Sociais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Matemática ou Aritmética	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Ciências	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Outras matérias escolares:
(Por exemplo: cursos de computação, línguas estrangeiras, etc).
Não incluir educação física.

e. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Você tem alguma doença, deficiência física ou limitação?

Não Sim – Descreva: _____

Por favor descreva qualquer preocupação ou problema que você tenha em relação à escola:

Por favor descreva qualquer outra preocupação que você tenha:

Por favor descreva suas qualidades, seus pontos positivos:

ANEXO 3
Youth Self-Report Questionnaire
YSR

A lista abaixo contém itens que descrevem crianças e adolescentes. Considere o seu comportamento ATUALMENTE e NOS ÚLTIMOS 6 MESES e classifique os itens da lista abaixo conforme três possibilidades:

- Marque 0 se o item for FALSO ou você NÃO tiver o comportamento descrito.
 Marque 1 se o item for MAIS OU MENOS VERDADEIRO ou o comportamento for ÀS VEZES PRESENTE.
 Marque 2 se o item for BASTANTE VERDADEIRO ou o comportamento for FREQUENTEMENTE PRESENTE.

Para cada item faça um círculo ao redor do número 0, 1 ou 2.

Favor responder todos os itens, mesmo aqueles que parecem não ter nenhuma relação com o seu comportamento.

- | | | | | | | | |
|-----------------|---|---|---|-----------------|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 1. Comporto-me de modo infantil, como se tivesse menos idade. | 0 | 1 | 2 | 17. Fico no "mundo da lua", sonhando acordado. |
| 0 | 1 | 2 | 2. Tomo bebida alcoólica sem a permissão dos meus pais. | 0 | 1 | 2 | 18. Tento me machucar de propósito ou já tentei me matar. |
| 0 | 1 | 2 | 3. Argumento muito (apresento argumentos para não fazer o que esperam que eu faça). | 0 | 1 | 2 | 19. Gosto de chamar atenção. |
| 0 | 1 | 2 | 4. Não consigo terminar as coisas que começo. | 0 | 1 | 2 | 20. Destruo minhas próprias coisas. |
| 0 | 1 | 2 | 5. Há poucas coisas que me dão prazer. | 0 | 1 | 2 | 21. Destruo coisas dos outros. |
| 0 | 1 | 2 | 6. Gosto de animais. | 0 | 1 | 2 | 22. Desobedeço meus pais. |
| 0 | 1 | 2 | 7. Sou convencido (conto vantagem). | 0 | 1 | 2 | 23. Sou desobediente na escola. |
| 0 | 1 | 2 | 8. Tenho dificuldade para me concentrar ou para prestar atenção. | 0 | 1 | 2 | 24. Não como tão bem como deveria. |
| 0 | 1 | 2 | 9. Não consigo tirar certos pensamentos da cabeça. | 0 | 1 | 2 | 25. Não me dou bem com outras crianças ou adolescentes. |
| Descreva: _____ | | | | 0 | 1 | 2 | 26. Não me sinto culpado após fazer algo que não deveria ter feito. |
| _____ | | | | 0 | 1 | 2 | 27. Tenho ciúmes dos outros. |
| _____ | | | | 0 | 1 | 2 | 28. Desrespeito regras em casa, na escola ou em outros lugares |
| 0 | 1 | 2 | 10. Sou agitado, não paro quieto. | 0 | 1 | 2 | 29. Tenho medo de certos animais, situações ou lugares (não incluir a escola). |
| 0 | 1 | 2 | 11. Sou dependente demais dos adultos. | Descreva: _____ | | | |
| 0 | 1 | 2 | 12. Sinto-me sozinho. | _____ | | | |
| 0 | 1 | 2 | 13. Sinto-me confuso, atordoado. | _____ | | | |
| 0 | 1 | 2 | 14. Choro muito. | 0 | 1 | 2 | 30. Tenho medo da escola. |
| 0 | 1 | 2 | 15. Sou bastante sincero. | 0 | 1 | 2 | 31. Tenho medo de pensar ou de fazer algo destrutivo (contra mim ou contra outros). |
| 0 | 1 | 2 | 16. Sou mau com os outros. | 0 | 1 | 2 | 32. Tenho "mania de perfeição", acho que tenho que fazer tudo certinho. |

ANEXO 3
Youth Self-Report Questionnaire
YSR

- 0 1 2 33. Acho que ninguém gosta de mim.
- 0 1 2 34. Acho que os outros me perseguem.
- 0 1 2 35. Sinto-me desvalorizado, inferior.
- 0 1 2 36. Machuco-me sem querer freqüentemente
- 0 1 2 37. Entro em muitas brigas.
- 0 1 2 38. Sou alvo de gozações freqüentemente.
- 0 1 2 39. Ando em más companhias.
- 0 1 2 40. Escuto sons ou vozes que as pessoas acham que não existem.

Descreva: _____

- 0 1 2 41. Ajo sem parar para pensar.
- 0 1 2 42. Prefiro ficar sozinho que na companhia de outros.
- 0 1 2 43. Minto ou engano os outros.
- 0 1 2 44. Rôo unhas.
- 0 1 2 45. Sou nervoso ou tenso.
- 0 1 2 46. Tenho "tique nervoso", cacoete.
- Descreva: _____

- 0 1 2 47. Tenho pesadelos.
- 0 1 2 48. As crianças ou adolescentes não gostam de mim.
- 0 1 2 49. Faço certas coisas melhor do que a maioria das crianças ou adolescentes.
- 0 1 2 50. Sou apreensivo, aflito ou ansioso demais
- 0 1 2 51. Tenho tonturas.
- 0 1 2 52. Sinto-me excessivamente culpado
- 0 1 2 53. Como exageradamente
- 0 1 2 54. Sinto-me cansado demais sem motivo

- 0 1 2 55. Estou gordo demais.
56. Na minha opinião, apresento problemas físicos por "nervoso" (sem causa médica):
- 0 1 2 a. Dores (diferentes das citadas abaixo).
- 0 1 2 b. Dores de cabeça.
- 0 1 2 c. Náuseas, enjôos.
- 0 1 2 d. Problemas com os olhos (que não desaparecem com o uso de óculos)

Descreva: _____

- 0 1 2 e. Problemas de pele.
- 0 1 2 f. Dores de estômago ou de barriga.
- 0 1 2 g. Vômitos.
- 0 1 2 h. Outras queixas.

Descreva: _____

- 0 1 2 57. Ataco fisicamente as pessoas.
- 0 1 2 58. Fico cutucando minha pele ou outras partes do meu corpo.

Descreva: _____

- 0 1 2 59. Posso ser bem amigável.
- 0 1 2 60. Gosto de experimentar coisas novas.
- 0 1 2 61. Não vou bem na escola.
- 0 1 2 62. Sou desastrado, desajeitado (tenho má coordenação motora).
- 0 1 2 63. Prefiro conviver com adolescentes mais velhos do que com adolescentes da minha idade
- 0 1 2 64. Prefiro conviver com crianças ou adolescentes mais novos do que com jovens da minha idade
- 0 1 2 65. Recuso-me a falar
- 0 1 2 66. Repito certos atos várias vezes seguidas

Descreva: _____

ANEXO 3
Youth Self-Report Questionnaire
YSR

0 1 2 67. Fujo de casa.

0 1 2 68. Grito muito.

0 1 2 69. Sou reservado, fechado, não conto minhas coisas para ninguém.

0 1 2 70. Vejo coisas que as pessoas acham que não existem.

Descreva: _____

0 1 2 71. Fico sem jeito na frente dos outros com facilidade, preocupado com o que as pessoas possam achar de mim.

0 1 2 72. Ponho fogo nas coisas.

0 1 2 73. Sou habilidoso com as mãos.

0 1 2 74. Fico me mostrando ou fazendo palhaçadas.

0 1 2 75. Sou muito tímido.

0 1 2 76. Durmo menos que a maioria dos jovens

0 1 2 77. Durmo mais que a maioria dos jovens durante o dia e/ou noite.

Descreva: _____

0 1 2 78. Sou desatento, distraio-me com facilidade.

0 1 2 79. Tenho problemas de fala.

Descreva: _____

0 1 2 80. Defendo meus direitos.

0 1 2 81. Roubo em casa.

0 1 2 82. Roubo fora de casa.

0 1 2 83. Junto coisas das quais não preciso e que não servem para nada.

Descreva: _____

0 1 2 84. Faço coisas que as outras pessoas acham estranhas.

Descreva: _____

0 1 2 85. Penso coisas que as outras pessoas achariam estranhas.

Descreva: _____

0 1 2 86. Sou mal humorado, irritado-me com facilidade

0 1 2 87. Meu humor ou meus sentimentos mudam de repente.

0 1 2 88. Gosto de estar com outras pessoas.

0 1 2 89. Sou desconfiado.

0 1 2 90. Xingo ou falo palavrões.

0 1 2 91. Penso em me matar.

0 1 2 92. Gosto de fazer os outros rirem.

0 1 2 93. Falo demais.

0 1 2 94. Gosto de "gozar da cara" dos outros.

0 1 2 95. Sou esquentado.

0 1 2 96. Penso demais em sexo.

0 1 2 97. Ameaço machucar as pessoas.

0 1 2 98. Gosto de ajudar os outros.

0 1 2 99. Fumo cigarro, masco fumo ou cheiro tabaco

ANEXO 3
Youth Self-Report Questionnaire
YSR

0 1 2 100. Tenho problemas com o sono.

Descreva: _____

0 1 2 101. Mato aula (cabulo aula, gazeo).

0 1 2 102. Não tenho muita energia.

0 1 2 103. Sou infeliz, triste ou deprimido.

0 1 2 104. Sou mais barulhento que os outros
jovens

0 1 2 105. Uso drogas (**excluir** álcool e tabaco)

Descreva: _____

0 1 2 106. Procuo ser justo com os outros.

0 1 2 107. Gosto de uma boa piada.

0 1 2 108. Levo a vida sem me estressar.

0 1 2 109. Procuo ajudar os outros quando posso.

0 1 2 110. Gostaria de ser do sexo oposto.

0 1 2 111. Sou retraído, não me relaciono com
os outros.

0 1 2 112. Sou muito preocupado.

Por favor anote abaixo qualquer outra coisa que descreva seus sentimentos, comportamento ou interesses:

Por favor certifique-se de ter respondido todos os itens.

Roteiro de Entrevista

- 1) Descreva a sua rotina
 - a) Em um dia de semana
 - b) Em um fim-de-semana
- 2) O que você gosta de fazer?
- 3) O que você não gosta de fazer?
- 4) Por algum motivo você deixa de fazer o que quer/gosta?
- 5) Quais são as suas responsabilidades?
- 6) O que você acha positivo e bom na sua vida?
- 7) O que você acha difícil na sua vida?
- 8) Como você se descreve?
- 9) Onde, além da escola, você encontra seus amigos e pessoas da sua idade?
- 10) Quem são seus amigos? De onde eles são? Qual a idade?
- 11) Você gostaria de ter mais amigos e conhecidos do que já tem?
- 12) Você acha que tem amigos suficiente e é querido por eles?
- 13) Você pretende casar e ter filhos?
- 14) Você já pensou o que vai fazer quando terminar o segundo grau (ou primeiro)?
- 15) Como é o seu relacionamento com a sua mãe?
- 16) E com o seu pai?
- 17) E com o seu irmão?
- 18) O que você faria se os seus pais tivessem mais tempo para passar com você?
- 19) Como você descreve o seu irmão?
- 20) Como você acha que deve ser a vida do seu irmão?
- 21) Você sempre pensou assim?
- 22) O que você acha positivo e bom na vida do seu irmão?
- 23) O que você acha difícil na vida do seu irmão?
- 24) Como seria a sua vida e a de sua família se o seu irmão não existisse?
- 25) Você perde oportunidades por causa do seu irmão?

ANEXO 4
Roteiro de Entrevista Semi-Estruturada

- 26) Como você vê o futuro do seu irmão?
- 27) Quando você começou a perceber que o seu irmão tinha problema? Como foi isso pra você?
- 28) Alguém conversou sobre isso com você?
- 29) O que o seu irmão tem?
- 30) O que é autismo pra você?

ANEXO 5

Instituições de tratamento das crianças autistas

Instituição A

A **Instituição A** é um serviço de referência da Prefeitura Municipal de uma cidade de grande porte do interior do estado de São Paulo que funciona desde 1996 com o objetivo de prestar atenção em saúde mental infantil, atendendo 75 crianças e adolescentes com transtornos emocionais graves e transtornos invasivos do desenvolvimento. A equipe técnica é composta por 1 psiquiatra, 3 psicólogos, 2 terapeutas ocupacionais, 2 fonoaudiólogas, 1 assistente social, 1 enfermeira, 3 auxiliares de enfermagem

Durante a semana são oferecidos diferentes tipos de oficinas terapêuticas, como por exemplo: oficina do brincar, de teatro, de expressão, de artesanato e de culinária. A cada período se oferece no mínimo uma oficina com atividade mais livre de cunho mais expressivo, (brincar, expressão e teatro) e outra de atividade mais estruturada e seqüencial (artesanato e culinária).

Dependendo das necessidades de cada criança, as mesmas participam também dos atendimentos específicos, que seriam atendimentos individuais ou grupais em diferentes modalidades (fonoaudiologia, terapia ocupacional, ludoterapia).

Existem ainda os grupos destinados aos familiares (freqüentado majoritariamente pelas mães), além dos grupos de orientação e de terapias, há o grupo de trabalho corporal e a psicoterapia individual e familiar.

Instituição B

A **Instituição B** é uma escola especial para autistas que funciona em uma cidade de grande porte do interior do estado de São Paulo desde 1988, com o objetivo de oferecer educação a pessoas com diagnóstico de autismo na região. Atende gratuitamente um total de 49 alunos, entre crianças, adolescentes e adultos. A equipe técnica é composta por: 2

ANEXO 5

Instituições de tratamento das crianças autistas

coordenadoras pedagógicas, 1 assistente social, 1 terapeuta ocupacional, 1 psicóloga, 1 fonoaudióloga, 5 pedagogas.

O serviço atende apenas a pessoas que tenham o diagnóstico de autismo, oferecendo salas de aulas especiais onde os alunos são separados de acordo com idade e capacidade de aprendizagem a fim de terem acompanhamento pedagógico. Esses alunos também passam pelos serviços de fonoaudiologia e terapia ocupacional.

Além das salas de aula especiais o serviço conta com 3 outros projetos: o projeto de estimulação, voltado para a estimulação de crianças de 3 a 6 anos que ainda não estão em idade escolar; o projeto de inserção, em que os jovens que ainda não estão frequentando a sala de aula passam por um processo de adaptação ao serviço, onde vão duas vezes por semana para receberem o atendimento específico em: pedagogia, terapia ocupacional e fonoaudiologia; e o projeto de inclusão, para aqueles que estão incluídos no sistema regular de ensino, há um acompanhamento com as professoras na escola, e as crianças uma vez por semana recebem atendimento em terapia ocupacional e fonoaudiologia.

O serviço conta ainda com um grupo de mães, coordenado pela psicóloga e pela assistente social. Quando necessário as mães podem passar também por consultas individuais.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido apresentado às Mães

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome da pesquisa: Irmãos de Crianças Autistas: relacionamentos intra e extra familiares, problemas de comportamento e suas percepções sobre o irmão com necessidades especiais”.

Pesquisadores responsáveis: Tatiana Dimov
Profa. Dra. Thelma Simões Matsukura CREFITO 3: 1547/TO

Informações aos participantes e responsáveis: Trata-se de uma pesquisa com irmãos de crianças com desenvolvimento típico e de crianças autistas. O objetivo é investigar as diferenças e semelhanças entre estas crianças em seus relacionamentos fraternos, relações intra e extra familiares, problemas de comportamento e suas percepções sobre a realidade da criança com necessidades especiais. Os dados serão obtidos através da aplicação de um roteiro de entrevista com os irmãos das crianças e da aplicação de questionários com os irmãos e suas mães. Esse estudo é bastante importante para que maior conhecimento da realidade dessas famílias seja alcançado e para que os profissionais da saúde e educação possam ter dados para refletir sobre a possibilidade de novas formas de atendimento ao paciente ou aos seus familiares se isso se mostrar necessário e adequado para o tratamento das crianças.

OBS. Caso você tenha dúvidas ou queira conversar sobre o assunto entrar em contato com Tatiana Dimov pelo telefone (19) 32874718.

Eu, _____, RG _____, abaixo assinado, responsável pelo(a) menor _____, estou ciente de que meu filho faz parte da pesquisa que está sendo realizada com irmãos de crianças que recebem atendimento nesse serviço. Estou também de acordo com minha participação. Declaro estar ciente: a) do objetivo do projeto, sendo que tal encontro não consiste em alterações no(s) tratamento(s) que meu filho vem recebendo nesta instituição; b) da segurança de que não serei identificado e de que será mantido o caráter confidencial das informações que prestarei; c) de ter liberdade de recusar a participar da pesquisa.

Campinas, de _____ de 200__.

Assinatura do responsável

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido apresentado aos participantes**CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Nome da pesquisa: Irmãos de Crianças Autistas: relacionamentos intra e extra familiares, problemas de comportamento e suas percepções sobre o irmão com necessidades especiais”.

Pesquisadores responsáveis: Tatiana Dimov
Profa. Dra. Thelma Simões Matsukura CREFITO 3: 1547/TO

Informações aos participantes: Trata-se de uma pesquisa com irmãos de crianças com desenvolvimento normal e de crianças autistas. O objetivo é investigar as diferenças e semelhanças entre os irmãos e em seus relacionamentos, problemas de comportamento e suas percepções sobre a realidade da criança autista. Os dados serão obtidos através da aplicação de um roteiro de entrevista com os irmãos das crianças e da aplicação de questionários com os irmãos e suas mães. Esse estudo é bastante importante para que maior conhecimento da realidade das famílias seja alcançado e para que os profissionais da saúde e educação possam ter dados para refletir sobre a possibilidade de novas formas de atendimento ao paciente ou aos seus familiares se isso se mostrar necessário e adequado para o tratamento das crianças.

OBS. Caso você tenha dúvidas ou queira conversar sobre o assunto entrar em contato com Tatiana Dimov pelo telefone (19) 32874718.

Eu, _____, RG ou RG escolar _____, abaixo assinado, estou ciente da pesquisa que está sendo realizada com irmãos de crianças que recebem atendimento nesse serviço. Estou também de acordo com minha participação. Declaro estar ciente: a) do objetivo do projeto, sendo que tal encontro não consiste em alterações no(s) tratamento(s) que meu irmão vem recebendo na instituição; b) da segurança de que não serei identificado e de que será mantido o caráter confidencial das informações que prestarei; c) de ter liberdade de recusar a participar da pesquisa.

Campinas, de _____ de 200__.

Assinatura do participante

ENTREVISTA INICIAL

Informante:
Data:

Nome do Participante:
Data de Nascimento:
Nome do irmão:
Data de Nascimento:

01. Quem mora com você na sua casa?
02. Qual a idade dessas pessoas? E a sua?
03. Qual o nível de escolaridade dos seus pais?
04. Qual a profissão das pessoas da sua família?
05. Você tem outros irmãos que não moram com você? Se sim, eles são filhos de quem?
(mãe, pai ou ambos)

06. Seus pais moram juntos? Se não, quando eles se separaram?

07. Qual a escola onde você estuda?

08. Qual a renda aproximada da sua família?

Ver tabela abaixo para as perguntas de 1 a 4.

Nome	Profissão	Idade	Escolaridade

ANEXO 9

Instituições de Ensino freqüentadas pelos participantes

ESCOLA 1

A ESCOLA 1 foi criada em 1967, em uma cidade de grande porte do interior do estado de São Paulo, e é uma unidade de Ensino Técnico ligada a uma universidade pública de grande porte. É uma escola pública e seus cursos técnicos são gratuitos, contando com 810 vagas (entre cursos técnicos, cursos de especialização pós-técnicos, convênios de intercâmbio, parcerias e cursos de extensão). Seu objetivo é propiciar a formação profissional de nível médio para jovens e adultos.

O funcionamento da escola se dá nos três períodos: Matutino (7:30 até 12 hs), Vespertino (13 às 19 hs) e noturno (19 às 23 hs).

A escola se divide em 9 departamentos, de acordo com as áreas de conhecimento (Alimentos, Eletrônica, Enfermagem, Equipamentos médico-hospitalares, Humanidades, Mecânica, Plásticos e Processamento de Dados), conta também com 300 empresas conveniadas para encaminhamento de estagiários.

A Escola conta ainda com os seguintes recursos: Biblioteca, laboratórios, empresa Junior, grêmios e assistência odontológica.

ESCOLA 2

A ESCOLA 2 localiza-se em um bairro central da cidade onde foi realizada esta pesquisa. Atende aproximadamente 1.600 alunos de Ensino Fundamental (5^A. a 8^A. séries, tendo em média 5 salas para cada série) e Ensino Médio regular (6 salas de 1^O. colegial, 5 salas do 2^O. e 4 do 3^O.).

A Escola funciona nos três períodos: Matutino (7 a 12:30), Vespertino (13 às 18:30) e Noturno (19 às 22:30). Atende principalmente alunos da região e de bairros próximos.

ANEXO 9

Instituições de Ensino freqüentadas pelos participantes

ESCOLA 3

A ESCOLA 3 localiza-se em um bairro de periferia de uma cidade de grande porte do interior do estado de São Paulo. Atende aproximadamente 1.200 alunos de Ensino Fundamental (5^ª. a 8^ª. séries, tendo em média 5 salas para cada série), Ensino Médio regular (7 salas de 1^º. colegial, 5 salas do 2^º. e 3 do 3^º.) e Ensino de Jovem Adulto, ou Suplência do Ensino Médio.

A Escola funciona nos três períodos: Matutino (7 a 12:30), Vespertino (13 às 18:30) e Noturno (19 às 22:30). Atende principalmente alunos de bairros próximos.

ANEXO 10
Pontuações obtidas no grupo de escalas do DSM-IV

ESCALAS DO DSM-IV

	Problemas Afetivos		Problemas de Ansiedade		Problemas Somáticos		Problemas de Atenção		Problemas de Agressividade		Problemas de Conduta	
	CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR
1C	50	61	50	59	50	52	50	52	50	50	50	50
2C	61	50	50	50	50	50	59	50	66	53	50	51
3C	50	53	62	56	50	60	59	57	55	53	56	52
4C	50	55	53	56	50	52	55	57	62	51	51	58
GCN	55.5	55.5	50	54.5	50	51	54.5	51	58	51.5	50	50.5
GCV	50	54	57.5	56	50	56	57	57	58.5	52	53.5	55
GC	52.75	54.75	53.75	55.25	50	53.5	55.75	54	58.25	51.75	51.75	52.75
1A	52	61	51	64	57	52	53	54	52	53	50	51
2A	73	55	73	50	50	50	59	52	58	50	53	50
3A	55	53	50	56	50	50	50	54	51	53	50	51
4A	50	50	53	50	50	50	50	50	50	50	50	50
GIAN	62.5	58	62	57	53.5	51	56	53	55	51.5	51.5	50.5
GIAV	52.5	51.5	51.5	53	50	50	50	52	50.5	51.5	50	50.5
GIA	57.5	54.75	56.75	55	51.75	50.5	53	52.5	52.75	51.5	50.75	50.5

ANEXO 11
Pontuações obtidas nas escalas de Competência Social

COMPETÊNCIA SOCIAL

	Desempenho em Atividades		Desempenho Social		Performance Acadêmica		Competência Total	
	CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR
1C	55	46	52	55	54		55	51
2C	37	39	45	59	43		37	48
3C	52	39	47	59	54		50	48
4C	39	56	47	57	43		39	57
GCV	45.5	47.5	47	58	48.5		44.5	52.5
GCN	46	42.5	48.5	57	48.5		46	49.5
GC	45.75	45	47.75	57.5	48.5		45.25	51
1A	33	46	51	46	48		42	45
2A	29	39	31	35	33		25	31
3A	47	39	52	52	55		53	45
4A	34	30	45	39	50		37	30
GIAN	31	42.5	41	40.5	40.5		33.5	38
GIAV	40.5	34.5	48.5	45.5	52.5		45	37.5
GIA	35.75	38.5	44.75	43	46.5		39.25	37.5

Pontuações obtidas nas escalas de Problemas de Comportamento

PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO

Escala de Introversão

	Ansiedade/Depressão		Retraimento		Queixas Somáticas	
	CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR
1C	50	62	50	51	58	55
2C	54	50	53	50	54	50
3C	60	60	60	57	50	64
4C	54	60	50	50	50	52
GCN	52	56	51.5	50.5	56	52.5
GCV	57	60	55	53.5	50	58
GC	54.5	58	53.25	52	53	55.25
1A	50	69	54	54	61	55
2A	76	52	89	63	64	64
3A	50	52	54	50	54	50
4A	63	51	54	50	50	51
GIAN	63	60.5	71.5	58.5	62.5	59.5
GIAV	56.5	51.5	54	50	52	50.5
GIA	59.75	56	62.75	54.25	57.25	55

Outras escalas

	Problemas com o Contato Social		Problemas com o Pensamento		Problemas com a Atenção	
	CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR
1C	50	51	51	51	50	50
2C	58	50	50	50	62	50
3C	54	51	50	50	52	60
4C	58	54	51	51	51	54
GCN	54	50.5	50.5	50.5	56	50
GCV	56	52.5	50.5	50.5	51.5	57
GC	55	51.5	50.5	50.5	53.75	53.5
1A	53	78	58	58	55	51
2A	67	57	69	50	61	60
3A	50	50	50	51	50	51
4A	51	50	50	50	50	50
GIAN	60	67.5	63.5	54	58	55.5
GIAV	50.5	50	50	50.5	50	50.5
GIA	55.25	58.75	56.75	52.25	54	53

Pontuações obtidas nas escalas de Problemas de Comportamento

Escalas de Extroversão

	Comportamento Delinqüente		Comportamento Agressivo	
	CBCL	YSR	CBCL	YSR
1C	50	50	50	50
2C	50	50	63	50
3C	54	51	55	52
4C	52	62	64	52
GCN	50	50	56.5	50
GCV	53	56.5	59.5	52
GC	51.5	53.25	58	51
1A	51	51	50	56
2A	50	50	61	50
3A	50	50	50	51
4A	51	50	50	50
GIAN	50.5	50.5	55.5	53
GIAV	50.5	50	50	50.5
GIA	50.5	50.25	52.75	51.75

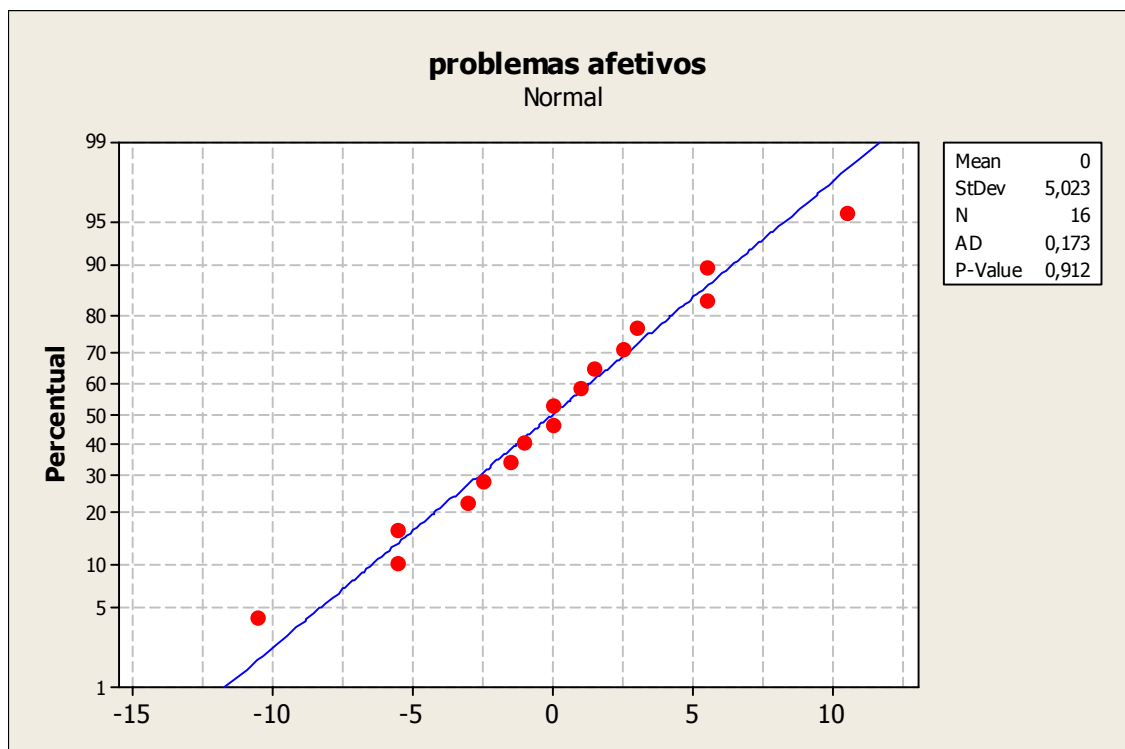
Escalas gerais de Introversão, Extroversão e Total de Problemas

	Introversão		Extroversão		Total de Problemas	
	CBCL	YSR	CBCL	YSR	CBCL	YSR
1C	44	58	34	42	37	48
2C	52	35	57	44	57	38
3C	58	62	55	51	55	54
4C	47	53	60	57	54	55
GCN	48	46.5	45.5	43	47	43
GCV	52.5	57.5	57.5	54	54.5	54.5
GC	50.25	52	51.5	48.5	50.75	48.75
1A	52	63	46	53	50	62
2A	76	56	56	40	67	50
3A	47	44	40	47	40	46
4A	57	44	40	34	45	37
GIAN	64	59.5	51	46.5	58.5	56
GIAV	52	44	40	40.5	42.5	41.5
GIA	58	51.75	45.5	43.5	50.5	48.75

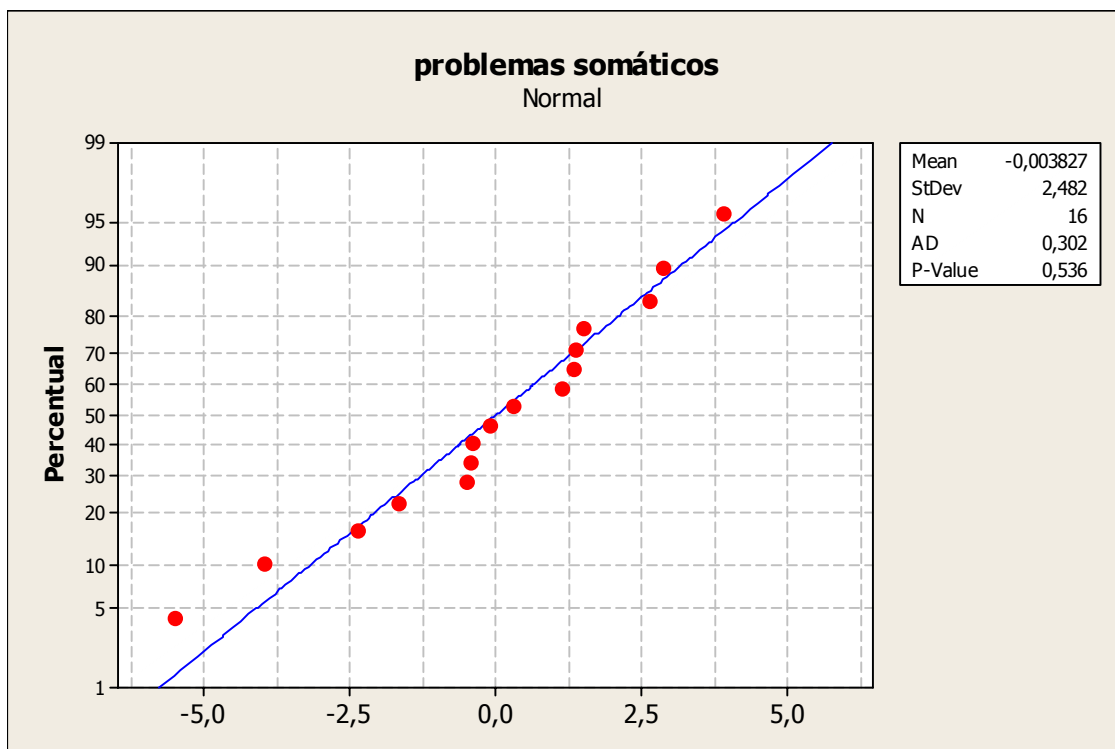
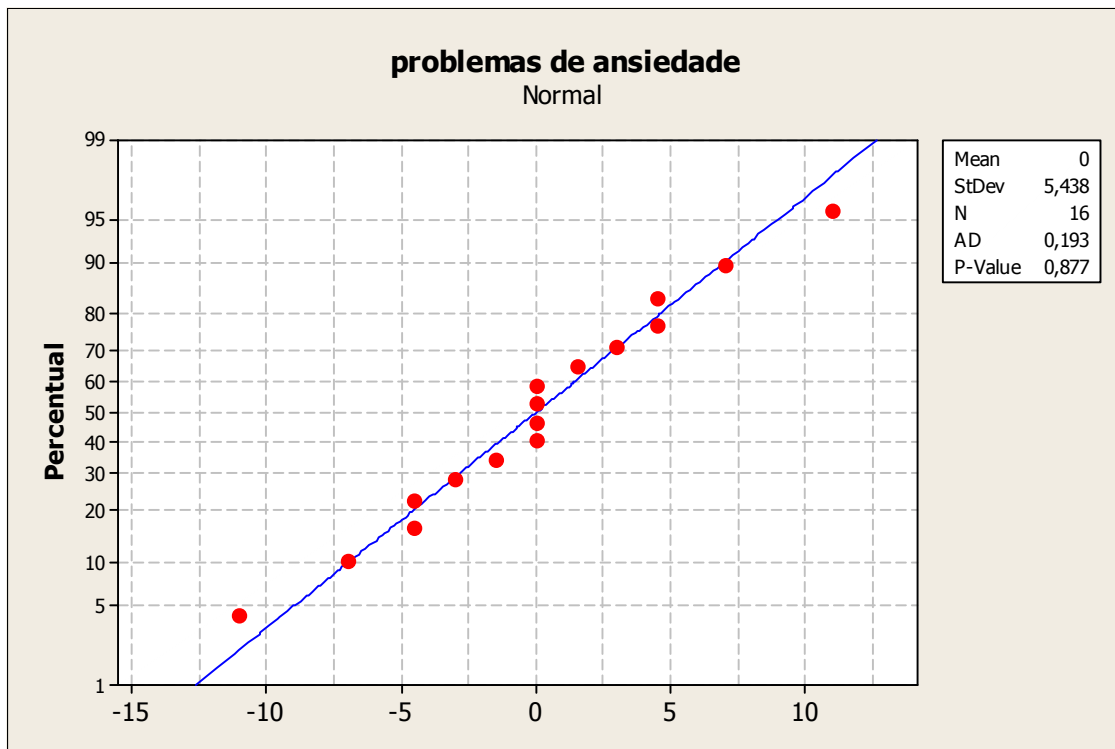
ANEXO 13
Resultados dos testes estatísticos
Anderson-Darling

Teste de Normalidade

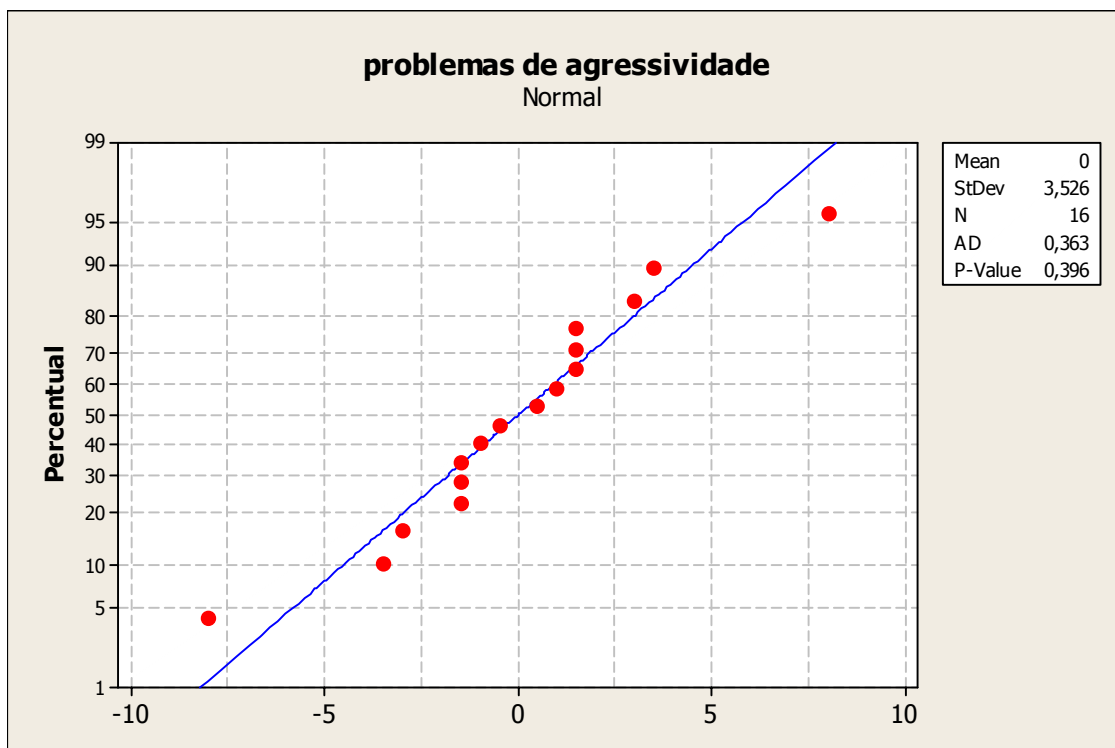
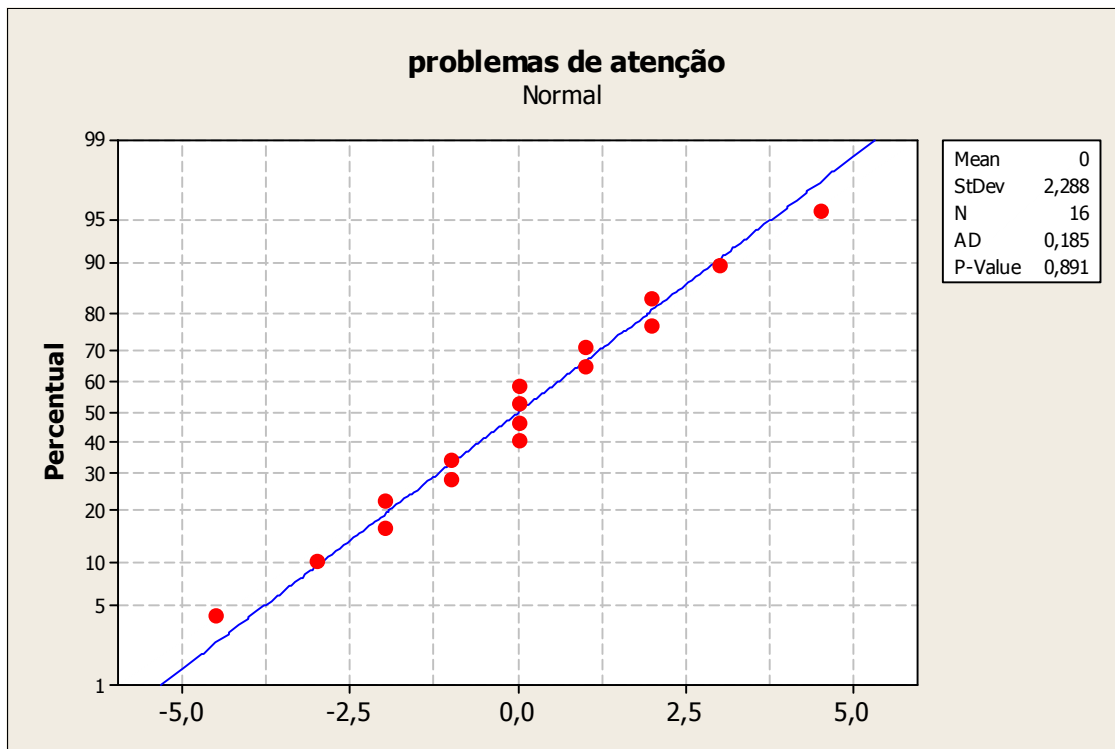
Nos gráficos abaixo pode se verificar os testes de Normalidade de Anderson-Darling nos resíduos de cada ANOVA. A linha representa os percentuais de uma distribuição Normal teórica e os pontos correspondem aos resíduos observados. Para valores-P maiores que 0,05 não se rejeita a hipótese de normalidade dos resíduos.



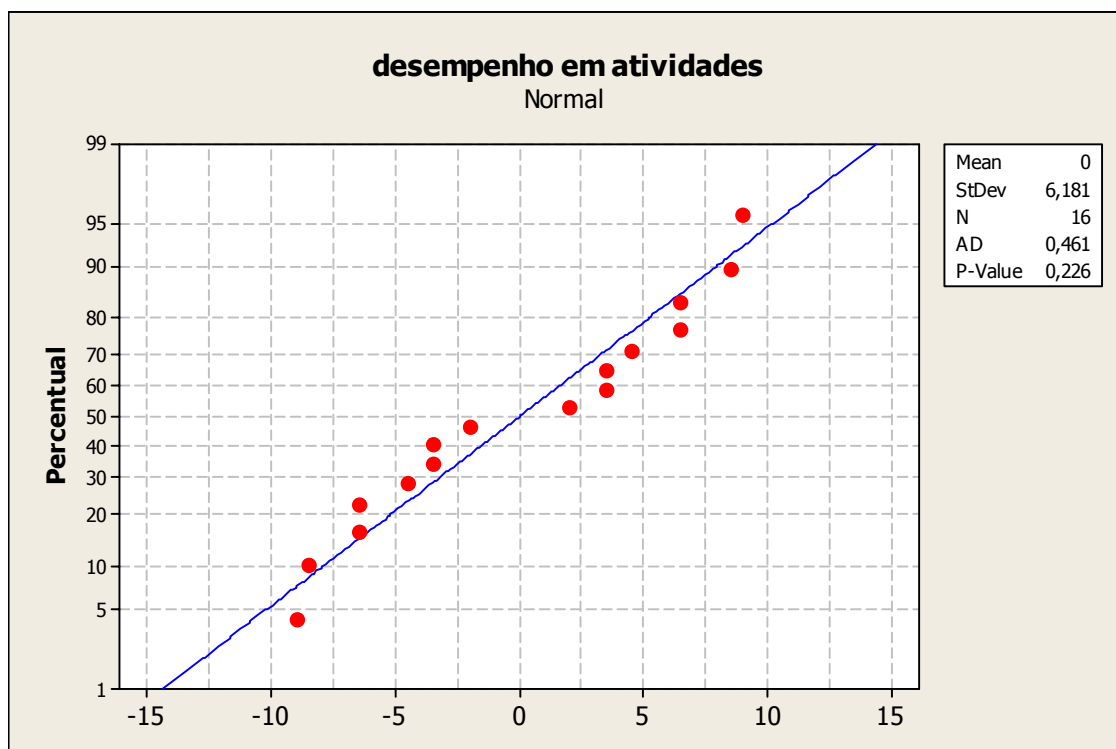
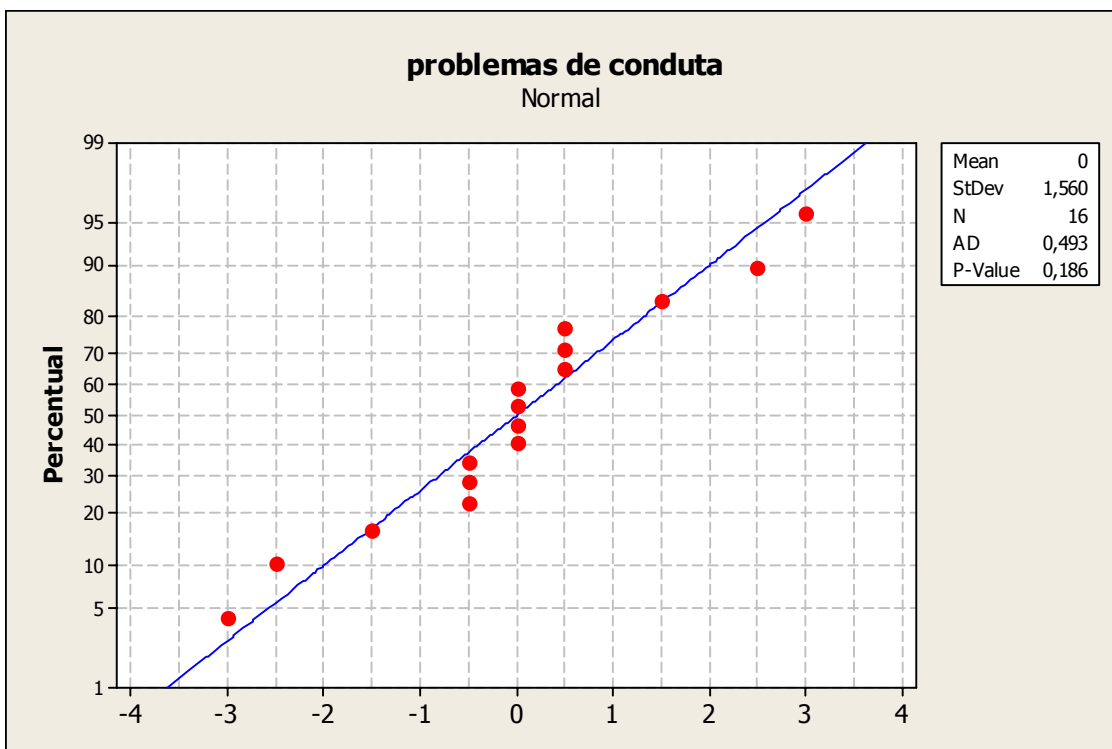
ANEXO 13
Resultados dos testes estatísticos
Anderson-Darling



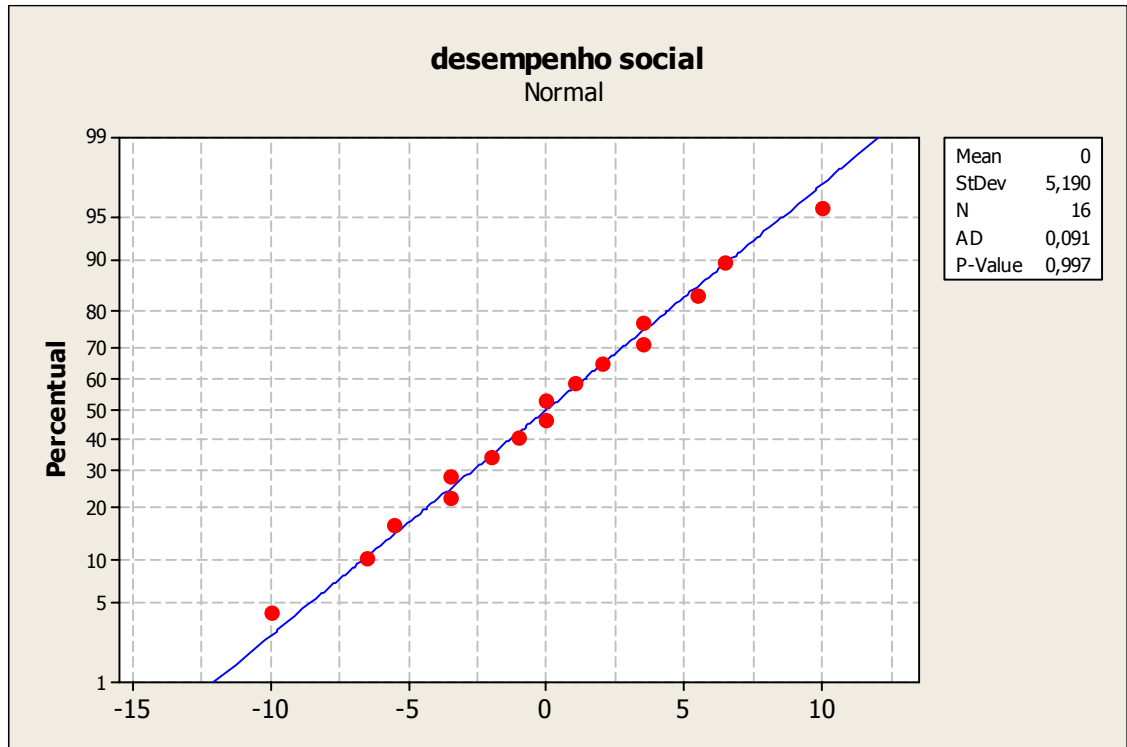
ANEXO 13
Resultados dos testes estatísticos
Anderson-Darling



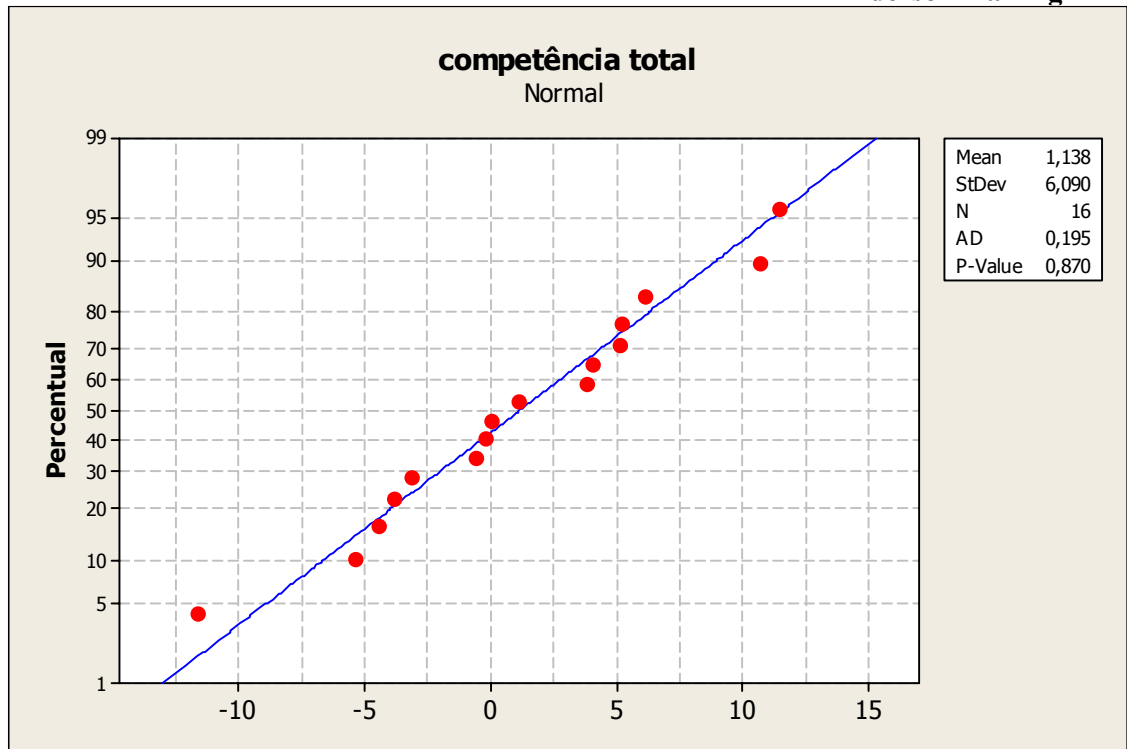
ANEXO 13
Resultados dos testes estatísticos
Anderson-Darling



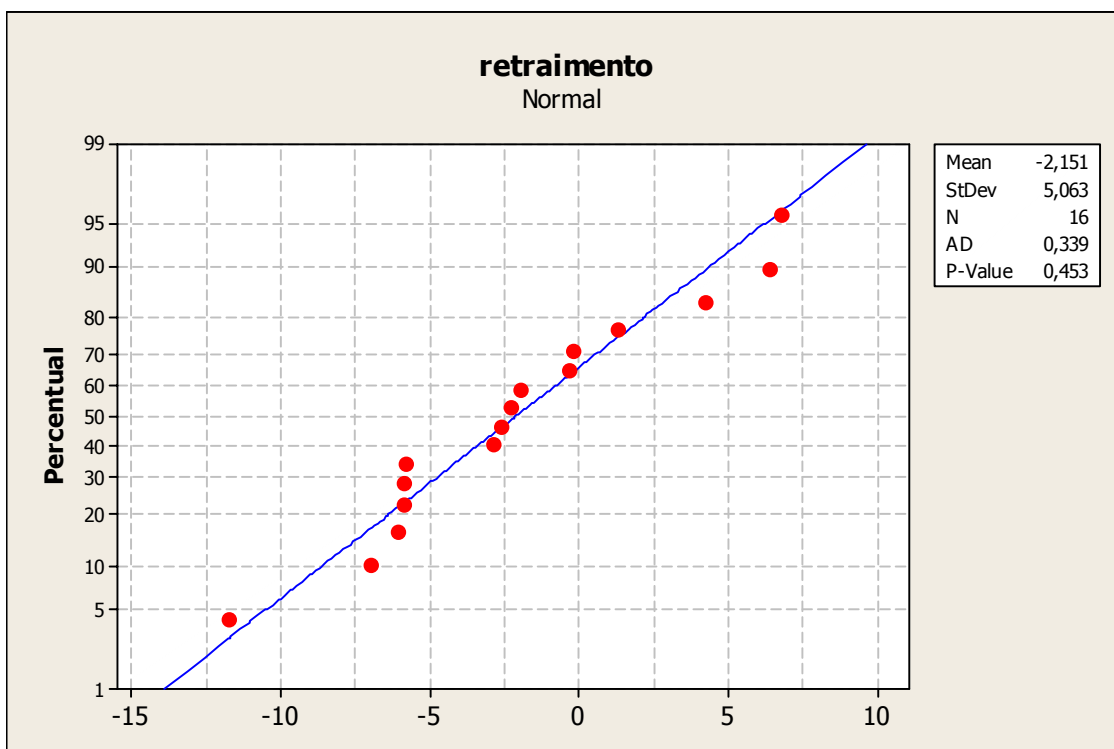
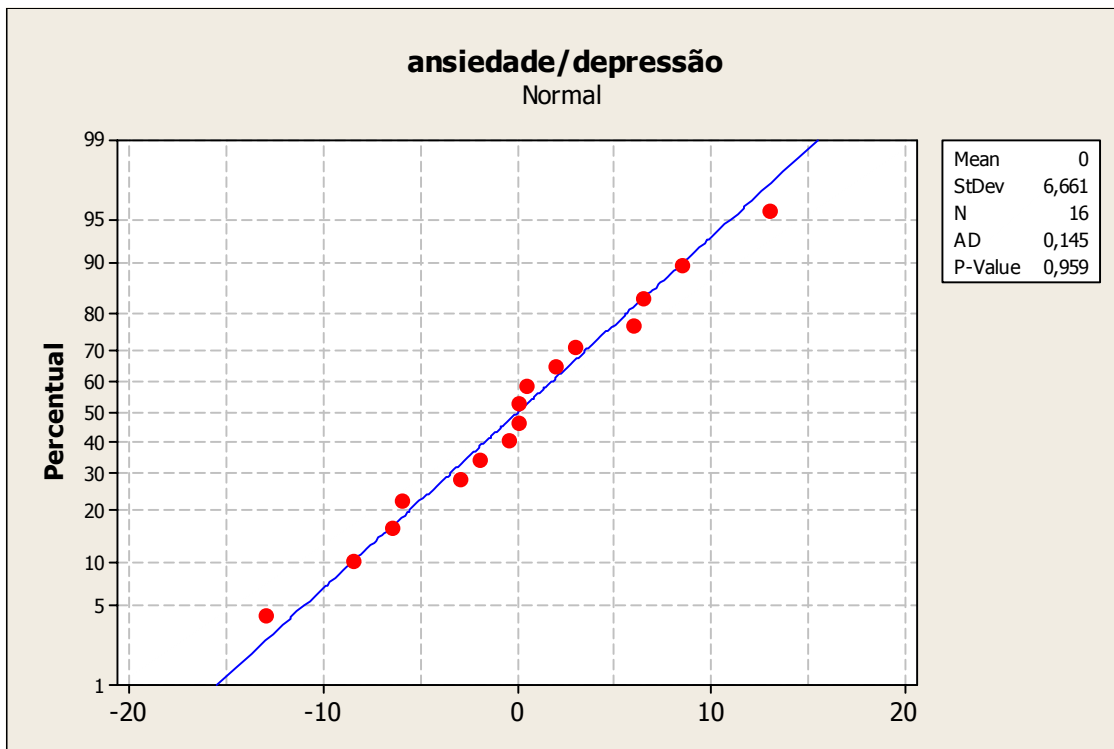
ANEXO 13
Resultados dos testes estatísticos
Anderson-Darling



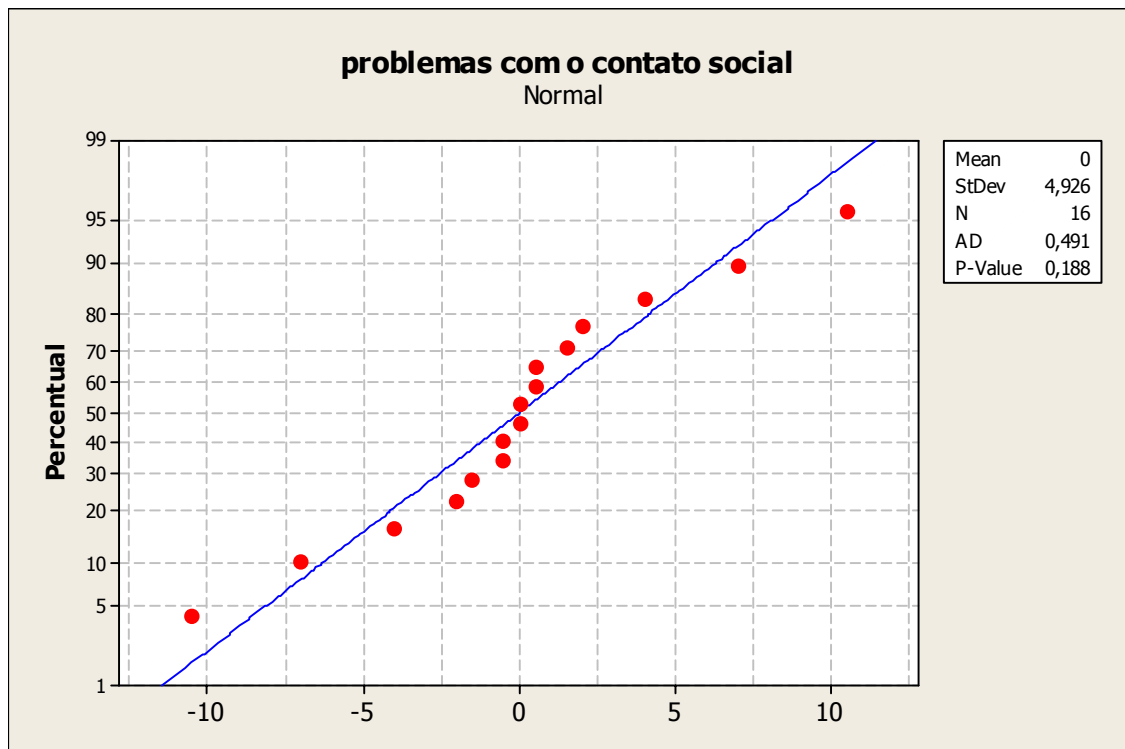
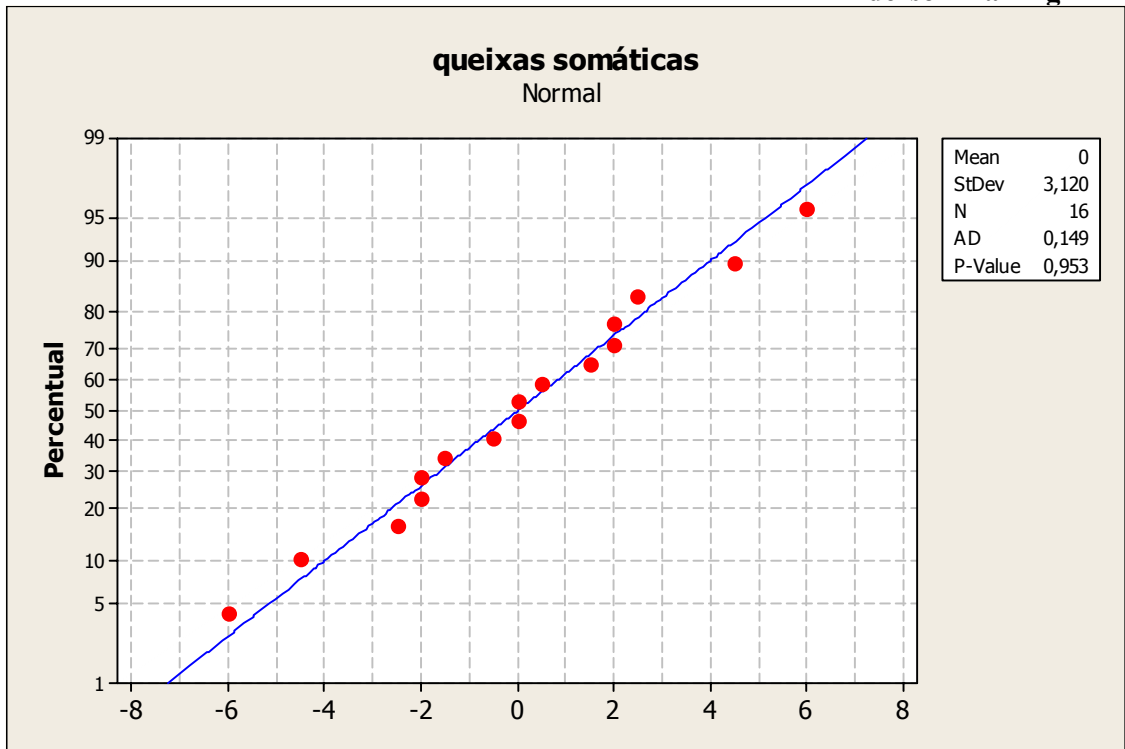
ANEXO 13
Resultados dos testes estatísticos
Anderson-Darling



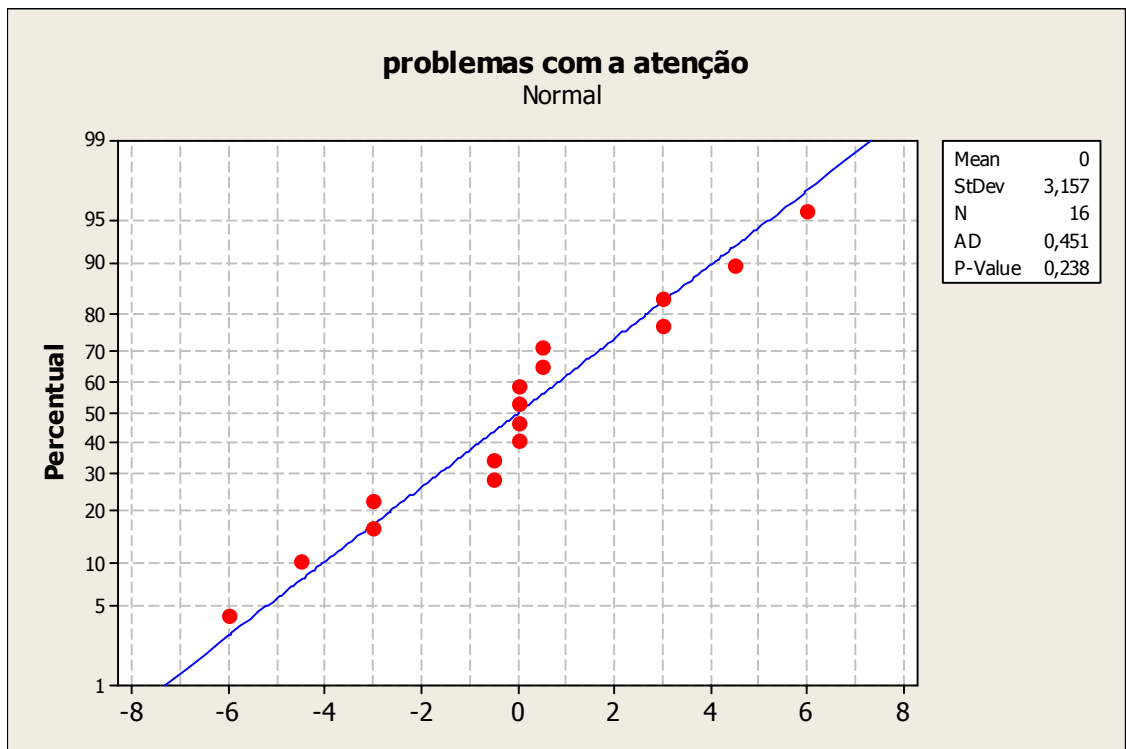
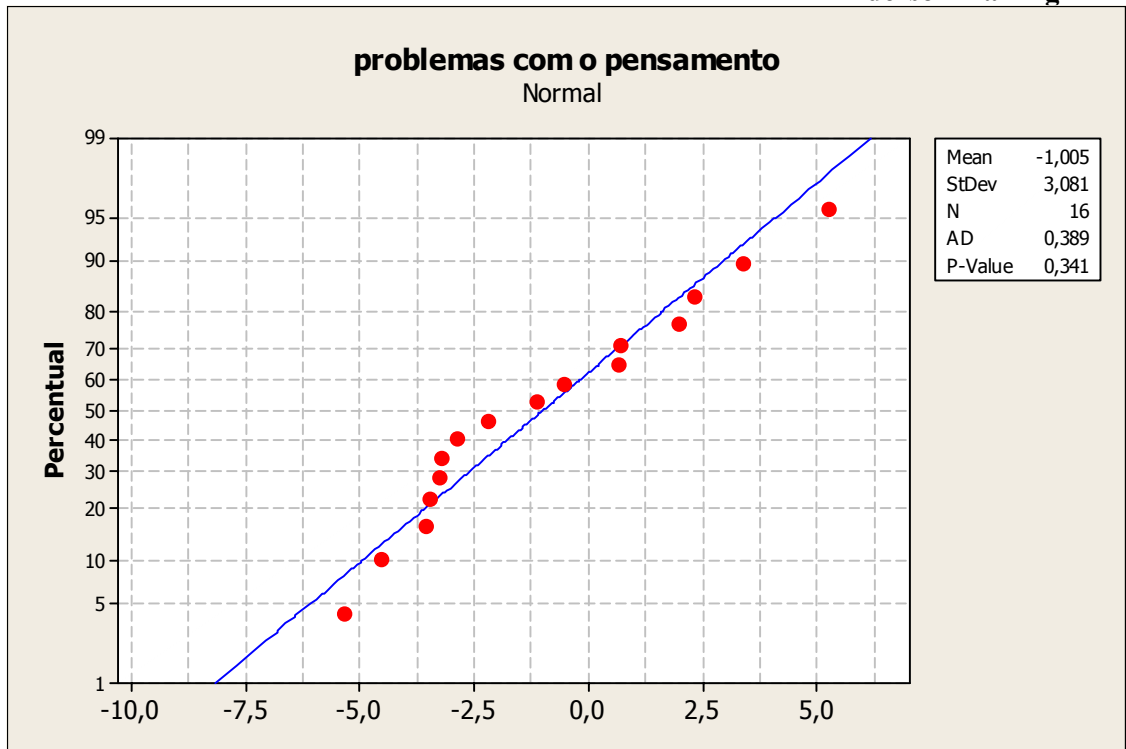
ANEXO 13
Resultados dos testes estatísticos
Anderson-Darling



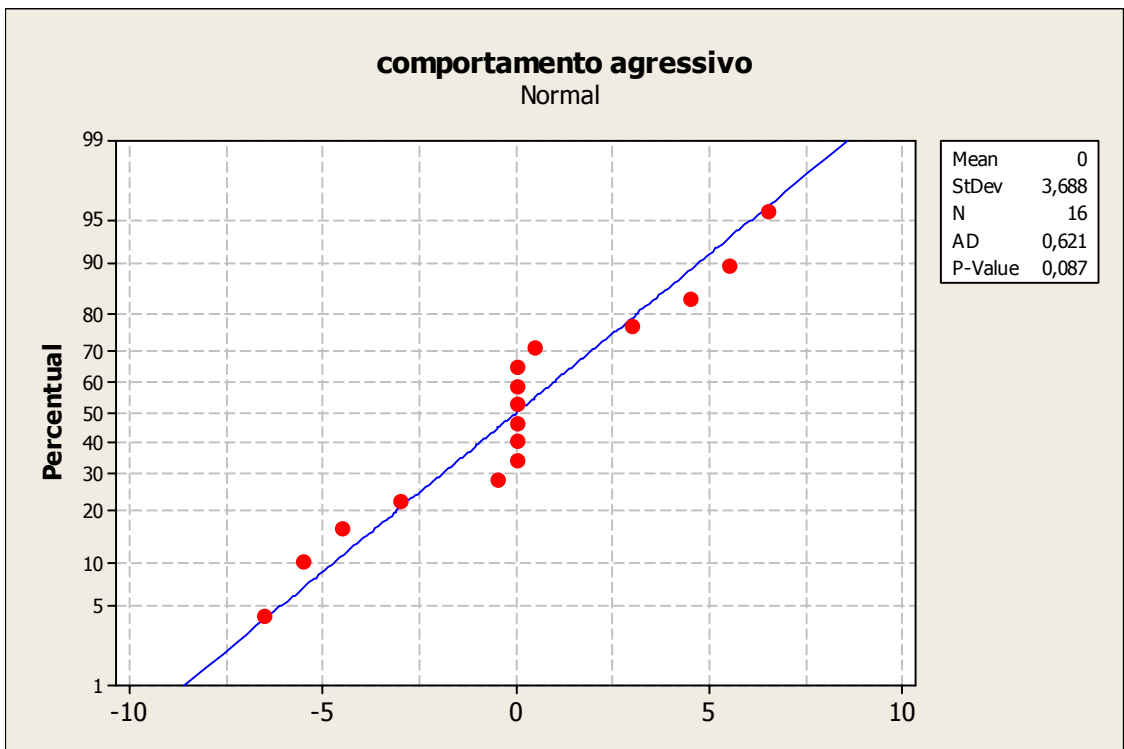
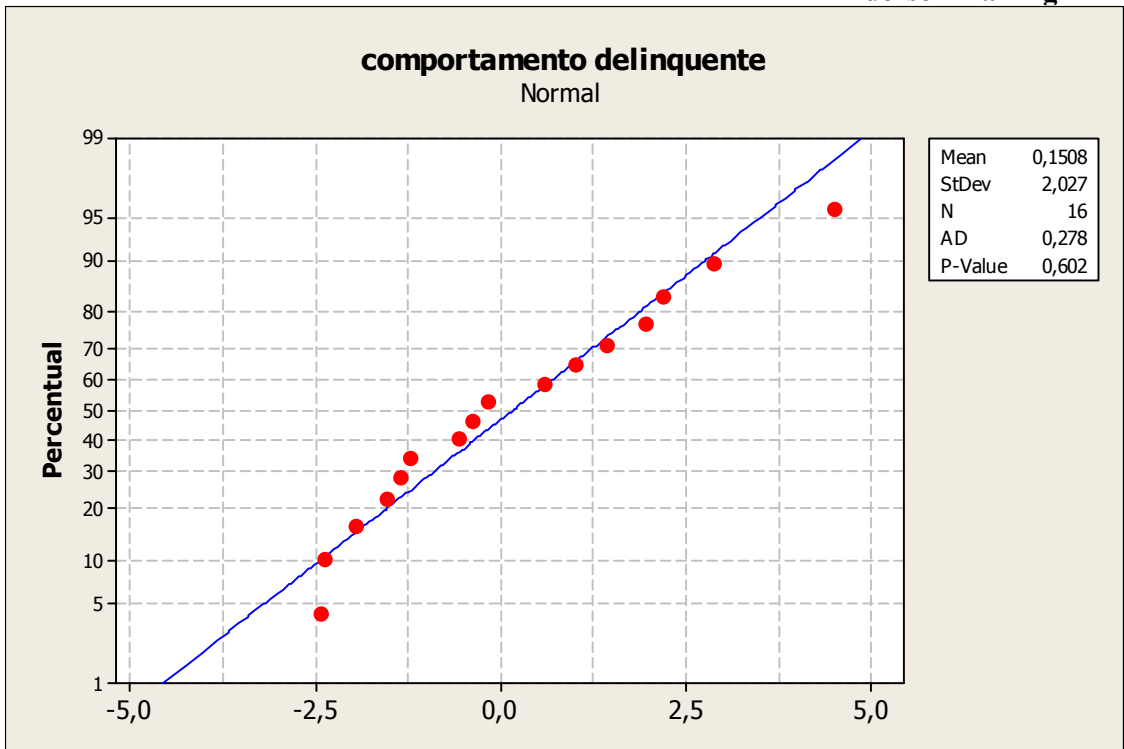
ANEXO 13
Resultados dos testes estatísticos
Anderson-Darling



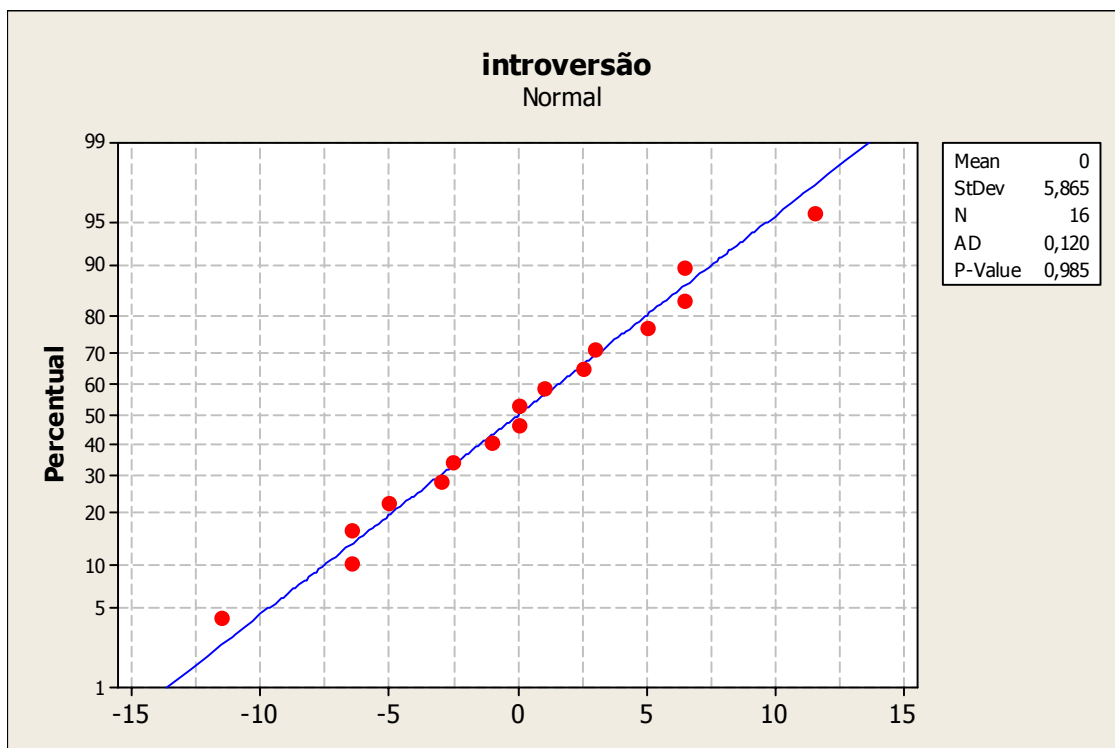
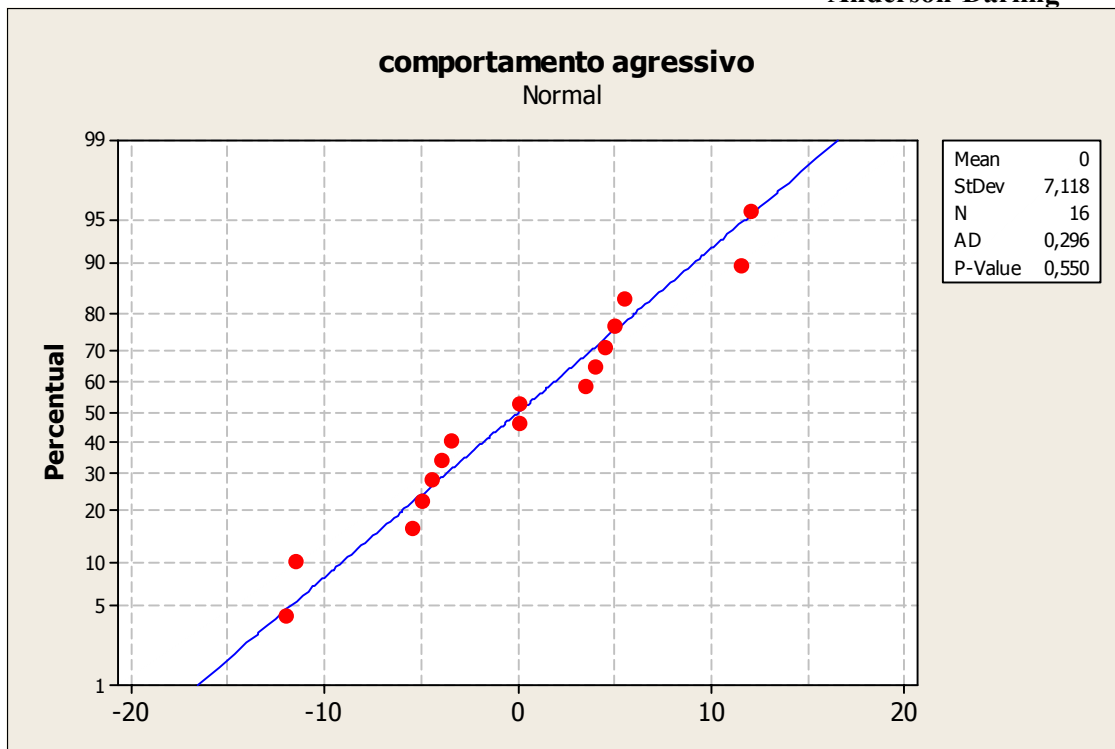
ANEXO 13
Resultados dos testes estatísticos
Anderson-Darling



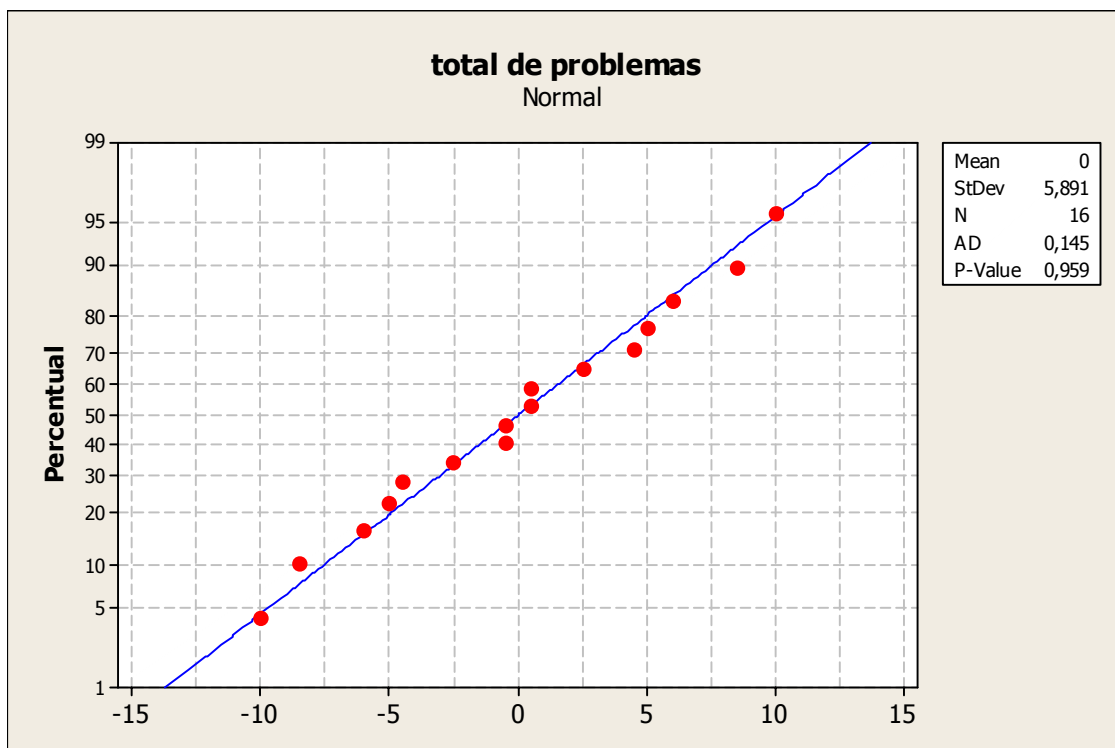
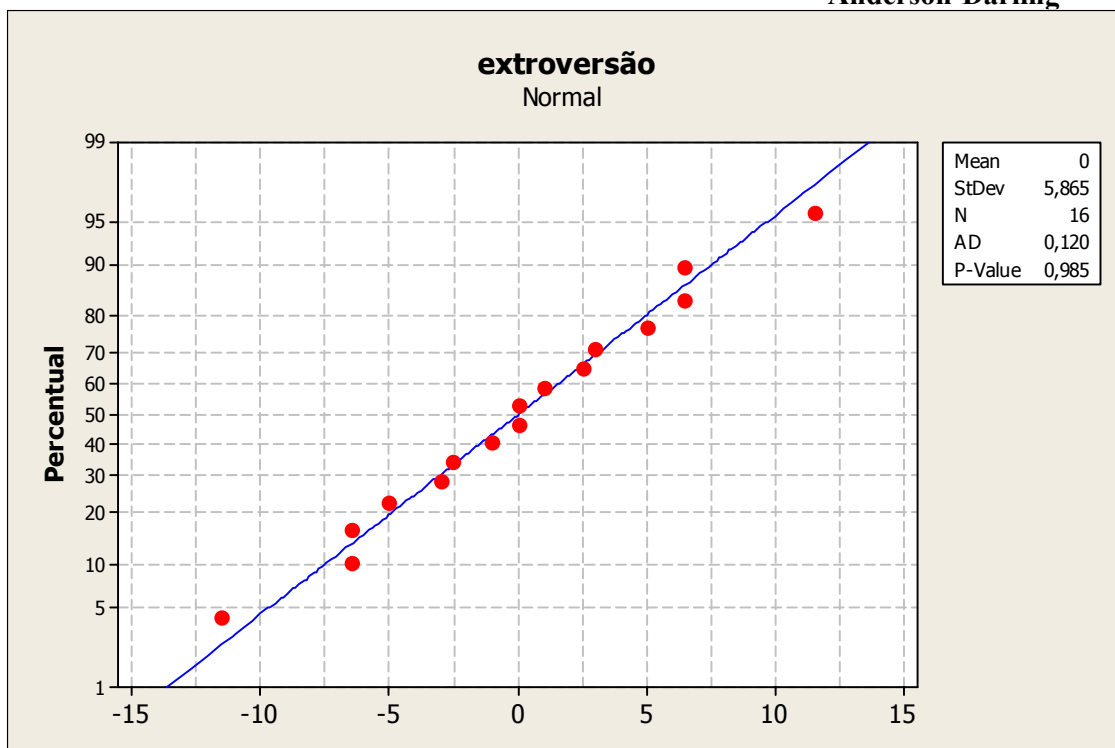
ANEXO 13
Resultados dos testes estatísticos
Anderson-Darling



ANEXO 13
Resultados dos testes estatísticos
Anderson-Darling



ANEXO 13
Resultados dos testes estatísticos
Anderson-Darling



ANEXO 14
Resultados dos testes estatísticos
ANOVA

ANOVA – DSM IV

The GLM Procedure

Dependent Variable: problemas afetivos

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	183.1875000	61.0625000	1.29	0.3422
CBCL_YSR	1	0.5625000	0.5625000	0.01	0.9159
grupo_idade*CBCL_YSR	3	36.6875000	12.2291667	0.26	0.8533
Error	8	378.5000000	47.3125000		
Corrected Total	15	598.9375000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: problemas de ansiedade

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	153.1875000	51.0625000	0.92	0.4733
CBCL_YSR	1	0.0625000	0.0625000	0.00	0.9740
grupo_idade*CBCL_YSR	3	49.6875000	16.5625000	0.30	0.8255
Error	8	443.5000000	55.4375000		
Corrected Total	15	646.4375000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: problemas somaticos

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	24.18750000	8.06250000	1.07	0.4160
CBCL_YSR	1	5.06250000	5.06250000	0.67	0.4369
grupo_idade*CBCL_YSR	3	38.18750000	12.72916667	1.68	0.2470
Error	8	60.5000000	7.5625000		
Corrected Total	15	127.9375000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: problemas de atenção

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	78.68750000	26.22916667	2.67	0.1184
CBCL_YSR	1	5.06250000	5.06250000	0.52	0.4930
grupo_idade*CBCL_YSR	3	20.18750000	6.72916667	0.69	0.5855
Error	8	78.5000000	9.8125000		
Corrected Total	15	182.4375000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: problemas de agressividade

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	43.68750000	14.56250000	0.62	0.6189

ANEXO 14

Resultados dos testes estatísticos

ANOVA					
CBCL_YSR	1	60.06250000	60.06250000	2.58	0.1471
grupo_idade*CBCL_YSR	3	37.68750000	12.56250000	0.54	0.6688
Error	8	186.50000000	23.31250000		
Corrected Total	15	327.93750000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: problemas de conduta

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	43.68750000	14.56250000	3.19	0.0841
CBCL_YSR	1	0.56250000	0.56250000	0.12	0.7346
grupo_idade*CBCL_YSR	3	3.18750000	1.06250000	0.23	0.8710
Error	8	36.50000000	4.56250000		
Corrected Total	15	83.93750000			

ANOVA – COMPETÊNCIA SOCIAL

The GLM Procedure

Dependent Variable: desempenho em atividades

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	283.50000000	94.50000000	1.32	0.3339
CBCL_YSR	1	4.00000000	4.00000000	0.06	0.8191
grupo_idade*CBCL_YSR	3	180.50000000	60.16666667	0.84	0.5091
Error	8	573.00000000	71.62500000		
Corrected Total	15	1041.00000000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: desempenho social

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	384.50000000	128.16666667	2.54	0.1300
CBCL_YSR	1	64.00000000	64.00000000	1.27	0.2929
grupo_idade*CBCL_YSR	3	138.50000000	46.16666667	0.91	0.4762
Error	8	404.00000000	50.50000000		
Corrected Total	15	991.00000000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: competência total

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	432.18750000	144.06250000	1.54	0.2786
CBCL_YSR	1	18.06250000	18.06250000	0.19	0.6724
grupo_idade*CBCL_YSR	3	134.68750000	44.89583333	0.48	0.7060
Error	8	750.50000000	93.81250000		
Corrected Total	15	1335.43750000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: performance academica

Sum of

ANEXO 14

Resultados dos testes estatísticos

ANOVA					
Source	DF	Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	152.0000000	50.6666667	0.82	0.5452
CBCL_YSR	0	0.0000000	.	.	.
grupo_idade*CBCL_YSR	0	0.0000000	.	.	.
Error	4	246.0000000	61.5000000		
Corrected Total	7	398.0000000			

ANOVA – PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO

The GLM Procedure

Dependent Variable: ansiedade/depressão

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	171.1875000	57.0625000	0.69	0.5854
CBCL_YSR	1	0.0625000	0.0625000	0.00	0.9788
grupo_idade*CBCL_YSR	3	56.1875000	18.7291667	0.23	0.8763
Error	8	665.5000000	83.1875000		
Corrected Total	15	892.9375000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: retraimento

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	497.1875000	165.7291667	1.81	0.2233
CBCL_YSR	1	95.0625000	95.0625000	1.04	0.3381
grupo_idade*CBCL_YSR	3	93.1875000	31.0625000	0.34	0.7978
Error	8	732.5000000	91.5625000		
Corrected Total	15	1417.9375000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: queixas somaticas

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	206.2500000	68.7500000	3.77	0.0493*
CBCL_YSR	1	0.0000000	0.0000000	0.00	1.0000
grupo_idade*CBCL_YSR	3	87.5000000	29.1666667	1.60	0.2646
Error	8	146.0000000	18.2500000		
Corrected Total	15	439.7500000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: problemas com o contato social

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	428.7500000	142.9166667	3.14	0.0869
CBCL_YSR	1	0.0000000	0.0000000	0.00	1.0000
grupo_idade*CBCL_YSR	3	81.0000000	27.0000000	0.59	0.6367
Error	8	364.0000000	45.5000000		
Corrected Total	15	873.7500000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: problemas com o pensamento

Sum of

ANEXO 14

Resultados dos testes estatísticos

ANOVA					
Source	DF	Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	208.5000000	69.5000000	5.85	0.0204*
CBCL_YSR	1	20.2500000	20.2500000	1.71	0.2279
grupo_idade*CBCL_YSR	3	70.2500000	23.4166667	1.97	0.1968
Error	8	95.0000000	11.8750000		
Corrected Total	15	394.0000000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: problemas com a atenção

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	87.68750000	29.22916667	1.56	0.2721
CBCL_YSR	1	1.56250000	1.56250000	0.08	0.7798
grupo_idade*CBCL_YSR	3	71.18750000	23.72916667	1.27	0.3484
Error	8	149.5000000	18.6875000		
Corrected Total	15	309.9375000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: comportamento delinvente

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	61.25000000	20.41666667	2.55	0.1287
CBCL_YSR	1	2.25000000	2.25000000	0.28	0.6103
grupo_idade*CBCL_YSR	3	10.25000000	3.41666667	0.43	0.7391
Error	8	64.0000000	8.0000000		
Corrected Total	15	137.7500000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: comportamento agressivo

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	64.75000000	21.58333333	0.85	0.5062
CBCL_YSR	1	64.00000000	64.00000000	2.51	0.1518
grupo_idade*CBCL_YSR	3	41.00000000	13.66666667	0.54	0.6706
Error	8	204.0000000	25.5000000		
Corrected Total	15	373.7500000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: introversão

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	554.5000000	184.8333333	1.95	0.2009
CBCL_YSR	1	20.2500000	20.2500000	0.21	0.6566
grupo_idade*CBCL_YSR	3	91.2500000	30.4166667	0.32	0.8108
Error	8	760.0000000	95.0000000		
Corrected Total	15	1426.0000000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: extroversão

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	530.0000000	176.6666667	2.74	0.1132

ANEXO 14

Resultados dos testes estatísticos

ANOVA					
CBCL_YSR	1	25.0000000	25.0000000	0.39	0.5509
grupo_idade*CBCL_YSR	3	14.0000000	4.6666667	0.07	0.9731
Error	8	516.0000000	64.500000		
Corrected Total	15	1085.0000000			

The GLM Procedure

Dependent Variable: total de problemas

Source	DF	Sum of Squares	Mean Square	F Value	Pr > F
grupo_idade	3	645.6875000	215.2291667	3.31	0.0782
CBCL_YSR	1	14.0625000	14.0625000	0.22	0.6544
grupo_idade*CBCL_YSR	3	9.1875000	3.0625000	0.05	0.9855
Error	8	520.5000000	65.062500		
Corrected Total	15	1189.4375000			

ANEXO 15
Resultados dos testes estatísticos
Teste Tukey

Testes Tukey DSM-IV

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for Problemas afetivos

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	47.3125
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	15.575

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	60.250	4	GIAN
A	55.500	4	GCN
A	52.000	4	GIAV
A	52.000	4	GCV

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas de ansiedade

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	55.4375
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	16.86

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	59.500	4	GIAN
A	56.750	4	GCV
A	52.250	4	GCN
A	52.250	4	GIAV

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas somaticos

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	7.5625
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	6.2271

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	53.000	4	GCV
A	52.250	4	GIAN
A	50.500	4	GCN
A	50.000	4	GIAT

ANEXO 15
Resultados dos testes estatísticos
Teste Tukey

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas de atenção

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	9.8125
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	7.0932

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	57.000	4	GCV
A	54.500	4	GIAN
A	52.750	4	GCN
A	51.000	4	GIAV

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas de agressividade

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	23.3125
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	10.933

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	55.250	4	GCV
A	54.750	4	GCN
A	53.250	4	GIAN
A	51.000	4	GIAV

ANEXO 15
Resultados dos testes estatísticos
Teste Tukey

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas de conduta

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	4.5625
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	4.8368

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	54.250	4	GCV
A	51.000	4	GIAN
A	50.250	4	GCN
A	50.250	4	GIAV

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas afetivos

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	47.3125
Critical Value of Studentized Range	3.26115
Minimum Significant Difference	7.9307

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	55.125	8	CBCL
A	54.750	8	YSR

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas de ansiedade

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	55.4375
Critical Value of Studentized Range	3.26115
Minimum Significant Difference	8.5848

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	55.250	8	CBCL
A	55.125	8	YSR

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas somaticos

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	7.5625
Critical Value of Studentized Range	3.26115
Minimum Significant Difference	3.1707

ANEXO 15
Resultados dos testes estatísticos
Teste Tukey

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	52.000	8	YSR
A	50.875	8	CBCL

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas de atenção

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	9.8125
Critical Value of Studentized Range	3.26115
Minimum Significant Difference	3.6117

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	54.375	8	CBCL
A	53.250	8	YSR

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas de agressividade

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	23.3125
Critical Value of Studentized Range	3.26115
Minimum Significant Difference	5.567

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	55.500	8	CBCL
A	51.625	8	YSR

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas de conduta

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	4.5625
Critical Value of Studentized Range	3.26115
Minimum Significant Difference	2.4628

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	51.625	8	YSR
A	51.250	8	CBCL

Testes Tukey – Competência Social

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for desempenho em atividades

ANEXO 15
Resultados dos testes estatísticos
Teste Tukey

Alpha 0.05
 Error Degrees of Freedom 8
 Error Mean Square 71.625
 Critical Value of Studentized Range 4.52880
Minimum Significant Difference 19.164

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	46.500	4	GCV
A	44.250	4	GCN
A	37.500	4	GIAV
A	36.750	4	GIAN

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for desempenho social

Alpha 0.05
 Error Degrees of Freedom 8
 Error Mean Square 50.5
 Critical Value of Studentized Range 4.52880
Minimum Significant Difference 16.092

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	52.750	4	GCN
A	52.500	4	GCV
A	47.000	4	GIAV
A	40.750	4	GIAN

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for competencia total

Alpha 0.05
 Error Degrees of Freedom 8
 Error Mean Square 93.8125
 Critical Value of Studentized Range 4.52880
Minimum Significant Difference 21.932

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	48.500	4	GCV
A	47.750	4	GCN
A	41.250	4	GIAV
A	35.750	4	GIAN

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for performance academica

Alpha 0.05
 Error Degrees of Freedom 4

ANEXO 15
Resultados dos testes estatísticos
Teste Tukey

Error Mean Square 61.5
Critical Value of Studentized Range 5.75706
Minimum Significant Difference 31.924

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	52.500	2	GIAV
A	48.500	2	GCN
A	48.500	2	GCV
A	40.500	2	GIAN

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for desempenho em atividades

Alpha 0.05
Error Degrees of Freedom 8
Error Mean Square 71.625
Critical Value of Studentized Range 3.26115
Minimum Significant Difference 9.7579

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	41.750	8	YSR
A	40.750	8	CBCL

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for desempenho social

Alpha 0.05
Error Degrees of Freedom 8
Error Mean Square 50.5
Critical Value of Studentized Range 3.26115
Minimum Significant Difference 8.1935

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	50.250	8	YSR
A	46.250	8	CBCL

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for competencia total

Alpha 0.05
Error Degrees of Freedom 8
Error Mean Square 93.8125
Critical Value of Studentized Range 3.26115
Minimum Significant Difference 11.168

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	44.375	8	YSR
A	42.250	8	CBCL

Testes Tukey – Problemas de Comportamento

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for ansiedade/depressão

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	83.1875
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	20.653

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	61.750	4	GIAN
A	58.500	4	GCV
A	54.000	4	GCN
A	54.000	4	GIAV

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for retraimento

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	91.5625
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	21.668

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	65.000	4	GIAN
A	54.250	4	GCV
A	52.000	4	GIAV
A	51.000	4	GCN

ANEXO 15
Resultados dos testes estatísticos
Teste Tukey

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for queixas somaticas

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	18.25
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	9.6735

Means with the same letter are not significantly different.

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	61.000	4	GIAN
B A	54.250	4	GCN
B A	54.000	4	GCV
B	51.250	4	GIAV

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas com o contato social

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	45.5
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	15.274

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	63.750	4	GIAN
A	54.250	4	GCV
A	52.250	4	GCN
A	50.250	4	GIAV

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas com o pensamento

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	11.875
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	7.8031

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	58.750	4	GIAN
B	50.500	4	GCV
B	50.500	4	GCN
B	50.250	4	GIAV

ANEXO 15
Resultados dos testes estatísticos
Teste Tukey

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas com a atenção

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	18.6875
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	9.7888

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	56.750	4	GIAN
A	54.250	4	GCV
A	53.000	4	GCN
A	50.250	4	GIAV

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for comportamento delinquente

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	8
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	6.4047

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	54.750	4	GCV
A	50.500	4	GIAN
A	50.250	4	GIAV
A	50.000	4	GCN

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for comportamento agressivo

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	25.5
Critical Value of Studentized Range	4.52880
Minimum Significant Difference	11.435

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	55.750	4	GCV
A	54.250	4	GIAN
A	53.250	4	GCN
A	50.250	4	GIAV

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for introversão

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	95

ANEXO 15
Resultados dos testes estatísticos
Teste Tukey

Critical Value of Studentized Range 4.52880
Minimum Significant Difference 22.071

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	61.750	4	GIAN
A	55.000	4	GCV
A	48.000	4	GIAV
A	47.250	4	GCN

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for extroversão

Alpha 0.05
Error Degrees of Freedom 8
Error Mean Square 64.5
Critical Value of Studentized Range 4.52880
Minimum Significant Difference 18.186

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	55.750	4	GCV
A	48.750	4	GIAN
A	44.250	4	GCN
A	40.250	4	GIAV

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for total de problemas

Alpha 0.05
Error Degrees of Freedom 8
Error Mean Square 65.0625
Critical Value of Studentized Range 4.52880
Minimum Significant Difference 18.265

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	grupo_idade
A	57.250	4	GIAN
A	54.500	4	GCV
A	45.000	4	GCN
A	42.000	4	GIAV

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for ansiedade/depressão

Alpha 0.05
Error Degrees of Freedom 8
Error Mean Square 83.1875
Critical Value of Studentized Range 3.26115
Minimum Significant Difference 10.516

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	57.125	8	CBCL

ANEXO 15
Resultados dos testes estatísticos
Teste Tukey

A 57.000 8 YSR

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for retraimento

Alpha 0.05
 Error Degrees of Freedom 8
 Error Mean Square 91.5625
 Critical Value of Studentized Range 3.26115
Minimum Significant Difference 11.033

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	58.000	8	CBCL
A	53.125	8	YSR

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for queixas somaticas

Alpha 0.05
 Error Degrees of Freedom 8
 Error Mean Square 18.25
 Critical Value of Studentized Range 3.26115
Minimum Significant Difference 4.9256

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	55.125	8	CBCL
A	55.125	8	YSR

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas com o contato social

Alpha 0.05
 Error Degrees of Freedom 8
 Error Mean Square 45.5
 Critical Value of Studentized Range 3.26115
Minimum Significant Difference 7.7774

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	55.125	8	CBCL
A	55.125	8	YSR

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas com o pensamento

Alpha 0.05
 Error Degrees of Freedom 8
 Error Mean Square 11.875
 Critical Value of Studentized Range 3.26115
Minimum Significant Difference 3.9732

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	53.625	8	CBCL

ANEXO 15
Resultados dos testes estatísticos
Teste Tukey

A 51.375 8 YSR

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for problemas com a atenção

Alpha 0.05
 Error Degrees of Freedom 8
 Error Mean Square 18.6875
 Critical Value of Studentized Range 3.26115
Minimum Significant Difference 4.9843

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	53.875	8	CBCL
A	53.250	8	YSR

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for comportamento delinquente

Alpha 0.05
 Error Degrees of Freedom 8
 Error Mean Square 8
 Critical Value of Studentized Range 3.26115
Minimum Significant Difference 3.2612

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	51.750	8	CBCL
A	51.000	8	YSR

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for comportamento agressivo

Alpha 0.05
 Error Degrees of Freedom 8
 Error Mean Square 25.5
 Critical Value of Studentized Range 3.26115
Minimum Significant Difference 5.8223

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	55.375	8	CBCL
A	51.375	8	YSR

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for introversão

Alpha 0.05
 Error Degrees of Freedom 8
 Error Mean Square 95
 Critical Value of Studentized Range 3.26115
Minimum Significant Difference 11.238

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	54.125	8	CBCL
A	51.875	8	YSR

ANEXO 15
Resultados dos testes estatísticos
Teste Tukey

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for extroversão

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	64.5
Critical Value of Studentized Range	3.26115
Minimum Significant Difference	9.2599

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	48.500	8	CBCL
A	46.000	8	YSR

The GLM Procedure

Tukey's Studentized Range (HSD) Test for total de problemas

Alpha	0.05
Error Degrees of Freedom	8
Error Mean Square	65.0625
Critical Value of Studentized Range	3.26115
Minimum Significant Difference	9.3002

Médias com mesmas letras não são significativamente diferentes

Tukey Grouping	Mean	N	CBCL_YSR
A	50.625	8	CBCL
A	48.750	8	YSR

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

Irmãos de autistas

1. Descreva a sua rotina

1.a) Em um dia de semana

1A	eu acordo (onze horas), assisto mais ou menos uns 20 minutos de desenho, vou para a padaria, depois que eu chego tomo banho, depois eu vou para a escola, daí a hora que eu chego ou eu vou brincar, ou eu vou para a igreja, Depois eu assisto alguma coisa interessante na TV, algum filme, depois eu assisto algum programa de comédia e daí eu vou dormir uma e meia da manhã. Eu vou toda a terça no grupo de oração da igreja.
2A	Acordo umas oito e quinze, eu fico em casa, de manhã fica só eu e minha mãe, escuto um pouco de musica, almoço 11 horas, meio dia e trinta e cinco saio de casa, depois vou pra escola a pé, entro na sala a uma hora, e volto pra casa a pé (as cinco e meia). Depois, as vezes eu escuto musica. As vezes assisto novela com a minha mãe, de noite fica todo mundo em casa. Vou dormir mais ou menos dez e meia.
3A	eu acordo, umas 10 para as 7, daí eu tomo café daí depois eu vou pra, vou trabalhar, aí eu almoço, depois já fico na escola que eu estudo no SENAC e volto a noite pro cutuca e já fico lá. O dia inteiro. Volto pra casa 11 e meia. Da noite.
4A	Eu acordo, daí eu trabalho, entrego água aqui no bairro até mais ou menos das 10 até umas cinco e meia, daí as cinco e meia eu vou para a escola, começa a aula 7 horas, vou de ônibus e volto umas 11 e meia, mais ou menos.

1.b) Em um fim-de-semana

1A	Sábado acordo umas 7 horas da manhã. De tarde eu vou para o karate, de noite eu chego, vou brincar, se eu não for brincar na rua, chego umas 7 horas e 8 horas eu já estou dormindo. Aí no domingo de manhã eu vou para a igreja, na missa ou eu fico dormindo até meio dia e depois eu vou brincar na rua aí depois lá para a hora do almoço eu venho e almoço, dou um tempinho aqui em casa, minha mãe me segura um pouco preu não ficar tanto tempo na rua e ficar mais brincando com o meu irmão. Aí depois eu volto pra rua brincar um pouco, daí depois lá pelas 8, 9 horas eu venho pra casa, tomo um banho, daí quando tem lição eu termino a minha lição, e vou dormir. E vou assistir televisão e depois eu vou dormir.
2A	Muito raramente eu vou visitar a minha avó, sábado eu vou visitar o meu vô, de vez em quando os meus tios de domingo. Quando não vamos visitar ninguém fico em casa jogando vídeo game
3A	Ah, de sábado eu tenho aula também até meio dia e 15, daí eu tenho aula de inglês ate umas 3 daí eu fico direto, ai quando tem ensaio na igreja (a cada 15 dias) eu vou pra igreja direto e fico até umas 10 horas. Da noite. De domingo eu vou na igreja, daí de tarde quando eu não tenho que estudar eu durmo e vou na missa a noite.
4A	sábado eu trabalho também, do mesmo jeito, só não vou para a escola e domingo eu fico aí pelo bairro, andando de moto

2. O que você gosta de fazer?

1A	Ah, eu gosto bastante... de fazer caratê mesmo assim, deixa eu ver o que mais, ah de encontrar meus amigos também da cataquese assim, pra gente ficar conversando de vez em quando, que mais, ah e bastante ir na piscina e ficar brincando com os colegas da escola.
2A	Eu gosto mais de jogar vídeo game, brincar de bicicleta.
3A	Ah, de jogar bola... só que eu não tenho muito tempo né, não posso jogar muito. Eu gosto de... andar de skate, só.
4A	Ah, andar de moto mesmo, ficar andando aí, é mais isso mesmo...

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

3. Por algum motivo você deixa de fazer o que quer/gosta?

1A	É, cuidar do meu irmão, fazer dever de casa.
2A	Não.
3A	Tempo, eu não tenho muito tempo.
4A	Não, não tem não.

4. O que você não gosta de fazer?

1A	Bom eu não gosto muito de tipo assim fazer lição de casa, essas coisas, eu sou meio preguiçoso.
2A	Ah, lição.
3A	Ah, sei lá, estudar para a prova, quando tem prova eu não gosto de estudar não.
4A	Ir para a escola, eu volto muito tarde da escola, e é isso mesmo.

5. Quais são as suas responsabilidades?

1A	comparecer na escola, ir todos os domingos na igreja, e uma responsabilidade minha é cuidar da casa e cuidar principalmente do meu irmão. Mas quem cuida mais do meu irmão mesmo é a minha mãe, ela sempre está com ele mesmo.
2A	Na escola fazer lição, que eu odeio, arrumar minha cama, minha mãe pede para eu lavar a louça, mas eu não lavo.
3A	Ah, estudar e trabalhar.
4A	O meu trabalho só

6. O que você acha positivo e bom na sua vida?

1A	Bom porque... porque eu tenho meu irmão, porque, minha mãe sempre fala assim pra mim, quando ela vai pra unicamp, psiquiatra, essas coisas assim, ela sempre vê assim meninos e meninas que assim, que tem as vezes o mesmo problema que o meu irmão ou até pior que o meu irmão e que as mães tão tendo uma dificuldade de andar com eles na rua, tipo que mais, tem preconceito, então eu acho bom que o meu irmão é uma pessoa, assim, quase que normal. Acho bom isso, que ele, desde que ele entrou na escola dele ele melhorou. Acho bom isso na minha vida, que o meu irmão vem se recuperando e isso ta fazendo diferença na minha vida também. meu pai e minha mãe, eles são muito meus amigos, então, tipo se eu quiser falar algum segredo pra eles eu falo, alguma coisa dessas assim. eu tenho bom assim os meus melhores amigos, então eles sempre me compreendem, eu sempre fico conversando com eles, aí eu, eu acho bom isso.
2A	Não tem nada não.
3A	Ah, sei lá, ter a minha casa, ter as coisas que eu quero ter... se eu precisar de alguma coisa, se eu quiser comprar alguma coisa de roupa ou sair com os amigos eu posso, porque eu tenho disposição.
4A	Tudo né, a parte, a parte financeira graças a Deus né (...) essa parte né, de estar trabalhando e estudando também. Tudo isso.

7. O que você acha difícil na sua vida?

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

1A	Difícil... hun... acho que difícil na minha vida é só é conseguir cumprir com todos os deveres que eu tenho que fazer. Tipo, cuidar do meu irmão, é, por exemplo, cuidar do meu irmão, fazer o exercício de casa, sair, se divertir,(...) minha rotina é sempre essa mesma ai, ir para a escola, caratê, ir para a igreja, então, se eu tenho algum compromisso no, se eu tenho algum compromisso, pra fazer no sábado, é, para fazer no sábado, eu acabo cortando o caratê, se eu tenho grupo de oração eu acabo não fazendo a lição de casa da terça, ou se não eu acabo... ou se não eu vou fazer no outro dia de manhã, acabo saindo correndo no... acabo não terminando a lição, então, isso é difícil na minha vida, complica os meus horários.
2A	As conta de matemática que o professor pede pra fazer.
3A	Difícil? Ter que fazer tudo junto, estudar e trabalhar. As vezes cansa um pouco.
4A	Difícil? Não tem nada assim (...?) difícil. Por enquanto não.

8. Como você se descreve?

1A	Deixa eu ver, que eu sou muito prestativo, eu tenho muita atenção com crianças, deixa eu ver o que mais, mais ou menos com crianças que tem deficiência, como o meu irmão. Gosto muito de se divertir, gosto muito de conversar também, na sala de aula, as vezes eu vou pra rua não tanto para brincar, mas sim para conversar com meus colegas. Ah, eu sou orelhudo, também. Eu gosto de tipo assim, quando uma pessoa ta meio pra baixo, ta meio enjoada, eu gosto de ficar enchendo as paciência dessa pessoa, porque assim ela vai deixar de ficar prestando atenção nos problema dela e vai ficar prestando atenção em mim e nas palhaçada que eu to fazendo e enchendo o saco dela, assim ela deixa de, de (...?) os problema da vida dela. Deixa eu ver o que mais. Eu também, eu tenho um grave problema, eu sou meio relaxado assim, não ligo muito pra vida não assim.
2A	Isso eu não vou responder.
3A	Ah, sei lá, eu sou, sou meio calmo, que eu tenho que ser né, por causa de tudo que eu tenho o dia inteiro e tal, ah, não sei, meio difícil descrever. Ah, sei lá, que eu tenho disposição pra fazer as coisa, ah, sei lá, vontade, é isso.
4A	Ah, eu ia dizer que eu trabalho aqui, entrego água aqui no porque imperador, que durante o dia eu trabalho, que mais? Estudo tipo a noite, ia dizer isso aí. Ah, sou alto, gordo, que mais?... é... não tenho o olho claro nem nada... isso. Não tenho muito para dizer não. Ah, nessa parte de ser estressado, de ser briguento, nesta parte eu sou sossegado.

9. Onde, além da escola, você encontra seus amigos e pessoas da sua idade?

1A	Ah, no clube, que eu encontro mais assim, no clube. Aqui na rua. Eu trago alguns colegas pra vir aqui ou marco alguma coisa aqui na frente de casa.
2A	Geralmente eles vem até a minha casa para poder brincar.
3A	Na igreja.
4A	No bairro.

10. Quem são seus amigos? De onde eles são? Qual a idade?

1A	Ah, ta. Deixa eu ver, alguns eu conheço, alguns eu conheço mais da escola assim que, que eles já vieram aqui já uma vez já, eles, eles moram lá em Campinas, e outros eu conheço bastante daqui também, deixa eu ver, de lá de são Paulo, que eu nasci lá né. Assim, amigos não colegas, mas amigos mesmo é mais da minha idade, assim, 11, 12 anos.
2A	Do bairro. Um tem 12 e outro tem 8, 9.
3A	Ué, idade a mesma que a minha, da onde que eles são, tipo, tem pessoal que eu conheço que

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

	conheci na escola, só só por aí. Fora na escola na igreja.
4A	São tudo aqui moradores do bairro também, a faixa etária é tudo da mesma idade, 17, 18. E da escola também, tudo da mesma faixa etária também, 18, 17. Ando mais com a turma do bairro. Ah, como eu to aqui no bairro eu vejo eles direto né, o dia inteiro.

11. Você gostaria de ter mais amigos e conhecidos do que já tem?

1A	Não, acho que não. Se eu tivesse mais amigos do que eu já tenho eu acho que aí, acho que aí a minha vida ia ser totalmente diferente, porque eu tenho muitos amigos, então se eu tivesse mais amigos aí ia amontoar a minha vida.
2A	sim.
3A	ah, gostaria, tenho o bastante, mais gostaria sim.
4A	Não

12. Você acha que tem amigos suficiente e é querido por eles?

1A	R- Por alguns amigos sim, mas por parte deles, por parte deles tem hora que eu sou até querido, mas tem hora que eu sou como que um inimigo deles assim, fica nervoso e eu não sei porque, não sei da onde, mas por parte deles eu sou, sou bastante querido sim. T- Pela maioria, você acha que você é querido? R- Pela maioria eu acho que sim.
2A	Não muito não.
3A	ahan, sim.
4A	Sim

13. Você pretende casar e ter filhos?

1A	Pretendo, mas depende de se a minha mulher aceitar, porque eu vou ir pra minas, então se ela quiser ir junto comigo eu posso até casar com ela, mas se ela não quiser aí não.
2A	Pretendo.
3A	Sim, certeza. Ah, não sei, quando eu estiver estabilizado já, com emprego fixo,
4A	Sim, quando? Ah, sei lá, uns 27, 28 mais ou menos.

14. Você já pensou o que vai fazer quando terminar o segundo grau (ou primeiro)?

1A	Vou, eu vou fazer faculdade de veterinária ou biologia.
2A	Montar uma empresa que eu to querendo fazer. De eletrônica. Vou estudar até o terceiro colegial. Quero fazer curso técnico, queria estudar mecânica, de eletrônica.
3A	faculdade. De que eu ainda não sei, ou engenharia mecânica ou engenharia de automação e controle. Uma das duas.
4A	Vou fazer faculdade. Vou fazer Administração. Mas se eu passar na Unicamp vou fazer Engenharia Mecânica.

15. Como é o seu relacionamento com a sua mãe?

1A	Ah, eu gosto bastante dela, eu sou muito amigo dela, assim como eu já falei na entrevista, mas ela pega muito no meu pé. Então eu nunca sei onde é que minha mãe vai decidir onde é que ela vai, ela é meio indecisa.
----	--

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

2A	É bom (longa pausa) ... é isso daí mesmo, é amigável.
3A	Com a minha mãe? É legal. Pô, a gente conversa bastante. só converso mais com a minha mãe, que tipo sei lá, normal de ... acho que todo mundo é assim. É normal. Todo filho homem conversa mais com a mãe, eu não sei porque, mas é sempre assim.
4A	Bom.

16. E com o seu pai?

1A	Ah, meu pai é legal, assim, eu gosto muito dele também, então o meu pai ele sempre fica mudando de humor, ele é meio, eu não entendo as vezes o meu pai.
2A	Também é amigável.
3A	é também, eu acho que eu converso mais com a minha mãe, mas tipo, com o meu pai também é legal, é um relacionamento bom.
4A	Bom.

17. E com o seu irmão?

1A	Ah, eu acho que é bom sim, mas tem vezes que, que ou eu tento fazer alguma coisa que ele não quer ou eu faço alguma coisa que ele não quer, então se ele quer fazer alguma coisa pra mi então eu já to bravo então eu acabo assim sempre ensinando ele e ele acaba me ensinando as vezes porque ele é muito inteligente, eu acho até que ele é mais inteligente do que eu a gente vive brincando assim com ele, porque a gente aqui é muito paciente com ele, que o que ele qué, ai tem que fazer,
2A	Pouco amigável. Quando eu to jogando vídeo game ele... ele não sabe brincar com jogo, então não tem muita graça. Ele bate em mim. Quando eu encho o saco ele perde a paciência e me bate.
3A	Legal, só vejo ele de domingo, quase, mas eu brinco, jogo vídeo game com ele. quando eu tava até a oitava série na parte da tarde era eu quem ficava com ele né. Depois que eu comecei a estudar e trabalhar aí eu não vejo mais ele. É mais isso.
4A	Bom.

18. O que você faria se os seus pais tivessem mais tempo para passar com você?

1A	Eu sairia mais com eles. Eu não saio tanto assim com eles. Ah, iria mais pro shopping, mais pro clube assim com eles, pro clube eu vou mais sozinho, então eu não saio muito com eles. Eu saio com eles é uma vez por mês, uma vez por semana, mas eu não saio muito.
2A	Iria pra passear, no shopping.
3A	J- Ah, eu ia conversar mais com eles também né. T- Você sente falta de conversar com eles? J- Ah, as vezes. T- Quando que você sente falta de conversar com eles? Em que situação? J- Quando você precisa falar alguma coisa com alguém que não pode ser seu amigo, que tinha que ser sua mãe.
4A	Normal, faria a mesma coisa. Que mais? Temo tempo o suficiente. To sempre aqui em casa, não é um trabalho que é eu trabalho fora, que não vejo. Tem muita gente que sai tipo, 6 hora da manhã e volta tipo a noite, daí nem vê. Mas como eu trabalho aqui dentro, daí eu vejo direto.

19. Como você descreve o seu irmão?

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

1A	Ah, primeiramente eu ia falar assim que o meu irmão ele é, ele não é igual às outras crianças, então ele é como se fosse uma criança, ele é como se ele tivesse uma mentalidade de uma criança de 5 anos. Mas não como se ele fosse assim, tipo: “ah, o seu irmão ele tem 11 anos e tem mentalidade de 5, então ele é burro”, “não, ele é mais inteligente que você, só que ele não presta atenção no que você quer, ele só quer fazer aquilo que ele quer, então é por isso que eu falo que ele depende dos outros, ele, ele não é parecido com as crianças da idade dele”, então eu acabo falando assim ó: “então o meu irmão, ele é isso, ele é parecido comigo fisicamente, só que mentalmente ele é bem mais diferente que eu ou que você”.
2A	As vezes ele é meio chato.
3A	Ah, ele gosta bastante de brincar, as vezes quando eu chego aqui as vezes que eu não vejo ele a semana inteira e ele fica maior feliz. Gosta de brincar bastante, e ele não para, é alegre pra caramba. Só isso.
4A	O G.? AH, ele é inquieto né, corre e pula direto, não para quieto nenhum minuto. É isso. O bicho não para, a diferença com outros assim, sabe? Ah, o problema dele né. Hiperativo. Tudo o problema dele mesmo.

20. Como você acha que deve ser a vida do seu irmão?

1A	Ah tah, pro V., acho que pra ele é legal, só que, porque ele vai todo dia para a escola, ele ta acostumado, ele sempre gosta de ir para a escola, ele gosta de todo dia andar de ônibus, ele gosta de sair, ir para passeios que a escola faz, ir pro projeto aí que o prefeito fez, ir mesmo pro lugar aí, acho que é mesmo, que é da P., chama (**), tem piscina, que ele vai todo dia, que ele vai toda sexta, então ele ta acostumado, então pra ele, ele acha divertido. Acho que pra ele, ele ta achando legal.
2A	Difícil. pela maneira de ele ser, as vezes ele não entende a gente. As vezes ele faz uns negócios que a gente não entende. Fazer um gesto, que q ele nunca fez. Uma vez eu tava assistindo televisão e o meu pai viu ele fazendo um negocio, apontando para a parede, como se alguém estivesse falando com ele.
3A	Ah, não sei... ah deve ser difícil as vezes, sei lá, os remédios que ele toma, dá para ver assim que as vezes é difícil de ele acordar. Deve ser difícil essas coisas.
4A	Ah, ele... o importante dele mesmo é: ele vai para a escola. A escola que a minha mãe conseguiu para ele. Ta ajudando bastante ele. Daí ele volta, fica aqui em casa. O negócio dele é de fim de semana na casa da vó... passear assim. Essas coisas. Ah, vai que no tipo o social né, tipo de conviver com as outras crianças. Entendeu? Assim do tipo que não brinca com as outras crianças ou tipo assim, com crianças com mais ou menos o mesmo problema que ele. Agora assim, ele não brinca mais com outras crianças assim do tipo amigos, sabe? Ele brinca mais só ele sabe? Mais... fechado.

21. Você sempre pensou assim?

1A	Não, antigamente eu pensava assim: “ah, meu irmão”, antigamente eu tinha um pouco de inveja, um pouco de ciúme dele, porque tipo assim, meus pais sempre davam bastante atenção pra ele, então ele falava assim, eu falava assim “ah, meu irmão, ele faz isso, isso, isso quando ele quer, ele só faz o que ele quer”, mas eu não pensava em mim, porque tudo o que eu pedia o meu pai dava, então, tipo, meu pai dava mais atenção pro meu irmão, minha mãe também, para ele, então eu falava assim: “ah, nunca ganho o que eu quero, eu nunca tenho a atenção dos meus pais” e começava a falar mal deles, mas hoje em dia eu vejo, eu percebo que o meu irmão, a vida dele é bastante diferente da minha e que ele, e que ele ta vivendo melhor do que eu, porque ele ta, ele ta feliz, pelo menos com isso, que ele ta fazendo.
2A	Não. Antes eu pensava que a vida dele era normal.
3A	Sim.

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

4A	Não, não, isso daí veio aparecendo né.
----	--

22. O que você acha positivo e bom na vida do seu irmão?

1A	Ah, acho que ele tem uma família boa, os parentes que dão bastante atenção pra ele. Ah, ele tem sorte de ter uma escola, ele tem sorte que a minha mãe procura coisas pra ele, ele anda de graça né, nos ônibus, então, minha mãe, se, se, se a, se ela precisa de, se ela precisa de uma carteirinha nova pra ele, pra ele andar no ônibus, então minha mãe corre atrás, minha mãe corre atrás desta carteirinha, todo o ano ela ta correndo atrás disto, toda vez ela ta correndo atrás de psiquiatra para o meu irmão, essas coisas assim. Se bem que não precisa de muito pra ele, mas mesmo assim ela fica correndo atrás disto, então meu irmão a vida dele é boa por causa disso.
2A	Nada.
3A	Ah, sei lá, a família que brinca com ele, os amigos dele, a igreja, ele gosta bastante de ir na igreja, ah, não sei.
4A	Ah, daí é a minha mãe né, que cuida sempre dele, faz tudo o que ele pede, ah, é isso daí, porque não falta nada assim pra ele, tudo o que a gente pode fazer assim pra ele a gente dá assim pra ele, agora espera ne, minha mãe corre atrás da escola, tudo. Isso mesmo.

23. O que você acha difícil na vida do seu irmão?

1A	Bom acho que difícil na vida dele... eu acho que é ... eu acho que é conviver com as outras pessoas, porque você vê que as pessoas não conhece o problema que ele tem, porque se ele ta no ônibus e ele começa, ele começa a falar, as pessoas vão começar a olhar pra ele com um ar, com um olhar assim, de quem ta dizendo: "ah, esse menino é doido, devia de estar no hospício, não sei o q" se ele começa a dar risada sem parar, vão dizer assim: "o que esse menino ta vendo de tão engraçado? Esse menino é doido! O que q é isso?" Então as pessoas não, acabam não sabendo o que é isso, se algum colega meu vê o meu irmão e eu não explicar o que ele tem o cara vai falar: "seu irmão é doido, seu irmão não sei o q" Então eu tenho que explicar o que é, o que é que o meu irmão tem, se não eles não vão entender.
2A	a maneira de ele ser, as vezes ele não entende a gente. As vezes ele faz uns negócios que a gente não entende. Fazer um gesto, que q ele nunca fez. Uma vez eu tava assistindo televisão e o meu pai viu ele fazendo um negocio, apontando para a parede, como se alguém estivesse falando com ele.
3A	Difícil? Ah sei lá, acho que se relacionar, porque as vezes por causa do jeito dele as pessoas ficam meio que sei lá, tipo acha ruim porque ele não para, fica gritando as vezes, acho que é difícil pra ele.
4A	Ah, é essa convivência né. Ele não tem essa convivência de sociedade né, porque isso é o mais difícil né, o mais importante. que ele precisa aprender.

24. Como seria a sua vida e a de sua família se o seu irmão não existisse?

1A	Ah! Eu não consigo nem imaginar como seria a nossa vida sem o V.
2A	Seria a mesma coisa.
3A	Nossa. Eu acho que aí ia ser bem diferente. Ah, eu nem imagino como seria, porque quando o L. não ta aqui em casa, sei lá, parece que ta faltando porque... ele correndo, totalmente diferente.
4A	Ah, ia ser mais, ah, quase que a mesma coisa né, a diferença é que não ia ter uma rotina, que nem, tem que ficar levando ele na escola, assim direto, correndo atrás disso daí, também essa casa ai em paulínia que a minha mãe arrumou, se o G. não tivesse não tinha arrumado essa casa ai em paulínia pra ele freqüentar essa escola, não teria essa casa, não teria nada. Talvez eu nem

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

	tava prestando o vestibular lá. Isso.
--	---------------------------------------

25. Você perde oportunidades por causa do seu irmão?

1A	As vezes, as vezes eu acho que eu perco, porque eu poderia tar andando de bicicleta com ele, ou poderia tar brincando com ele, mas, eu sempre penso assim: poxa, ai, eu poderia ta andando de bicicleta com o meu irmão, eu poderia ta jogando bola com o meu irmão (...) poderia tar brincando na rua com o meu irmão, mas eu posso fazer isso, mas eu só posso fazer isso ensinando o meu irmão. Então eu penso assim: se o meu irmão pega a minha bicicleta, só que ela ta meio quebrada, meio não ta com o quadro quebrado, ta com os pneus furado, então o meu irmão pega a minha bicicleta e fica andando no quintal, pego e levo ele andando, eu falo: “ó, cuidado, que você vai aprender a andar de bicicleta”, eu falo isso pra ele, que é pra ele acostumar né.
2A	Não.
3A	Não. Não.
4A	Não.

26. Como você vê o futuro do seu irmão?

1A	Ah, eu não penso, porque eu acho que na vida dele já aconteceu tanta coisa que se fosse na vida de alguém, assim uma pessoa normal, num..., a pessoa poderia até ter morrido, essas coisas assim, então eu não penso, porque eu acho que na vida do meu irmão qualquer coisa pode acontecer, a qualquer momento.
2A	Acho que seria a mesma... seria a mesma coisa. Acho que ele deve ser o que ele é hoje que quando ele crescer. Se ele arranjar mulher ele vai estar morando com ela. T- E se ele não arranjar mulher, e os seus pais faltarem, você pensa em ficar com ele ou você acha que não, que você não vai morar com ele? E- Acho que não. Acho que não seria bom.
3A	Uai, eu acho que quando o L. crescer ele vai ser diferente, ele vai ser mais, sei lá, ele vai mudar, e ele vai ter também a família dele também, normal. Ah, tipo, eu acho que ele vai ser curado. pode ser que ele tenha também a mulher dele, os filhos dele.
4A	Ah, não tem como descrever, né porque, uma hora pode ser que ele começa a melhorar assim, de uma hora pra outra, porque é o que os médicos dizem né. Não tem como assim, só Deus mesmo, porque. Ah, eu imagino que ele consiga desenvolver assim nessa escola aí, que nem quando a gente foi visitar tinha moleques assim de 16, 17 anos que trabalha assim, normal, entendeu? que tem o problema assim, tipo de hiperativo né, mas trabalha normal.

27. A) Quando você começou a perceber que o seu irmão tinha problema? Como foi isso pra você?

1A	Ah! Ah, pouco tempo depois que a gente veio pra cá a gente já tinha percebido, meu pai falou: “ó R, seu irmão não é igual às outras pessoas, ele não é igual a você”, “porque? O pessoal fala tanto que ele parece comigo”, “ah, não é fisicamente, é que ele não vai poder ficar brincando com você”, ai eu já comecei a entender mais ou menos assim que ele era autista. Eu tinha uns 5 anos. O que eu achei? Ah, eu achei isso meio esquisito, eu falei: poxa, o meu irmão não é igual aos outros? Então eu não vou poder ficar brincando com ele, então eu não vou poder ir aos mesmos lugares que ele, comecei a pensar nisso. Senti que ao mesmo tempo que o meu irmão era diferente também eu era diferente, que eu teria que ter mais responsabilidade do que aquelas pess.. do que aqueles, do que aquelas mesmas crianças da minha idade, ou até meninos assim,
----	--

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

	de 10 a 15 anos que tem vários irmãos, que tem 5, 6 irmãos e que tem cuidar desde o irmão que vem depois dele até o pequenininho, recém nascido, então eu tenho mais responsabilidade que aquelas pessoas porque eu tenho que ter mais responsabilidade do que aquelas pessoas, então eu tenho que ser mais responsável, porque o meu irmão é bem mais diferente do que aquilo, ele vai dar bem mais problemas, mas isso acaba sendo até divertido pra mim, porque eu, hoje em dia eu me sinto normal, meu irmão é quase uma criança normal.
2A	Lá pelos... quando ele tinha quatro ou cinco anos minha mãe percebeu que ele não falava, procurou um médico, ta fazendo tratamento até hoje... tem alguma coisa aí. Ele não fala, é... normalmente. T- E daí você, você percebeu quando? E- Quando eu tinha essa idade, quatro, cinco, seis anos. T- Você percebeu porque? E- Porque ele não falava. T- você sabe explicar o que você sentiu quando percebeu que ele era diferente? E- Não.
3A	Ah, então, o L. eu nem percebi muito porque eu era pequeno e tal, e aí quando a minha mãe levou ele no médico minha mãe também não tinha percebido e tal aí quando ele começou a fazer os exames e tal que deu, aí tipo ele não falava, começou, tipo que ele não falava ainda, aí foi por causa disso. T- Qtos anos ele tinha? J- Acho q... uns 3 anos. Por aí. T- E como foi isso pra você assim, dde você perceber que tinha um irmão que era um pouco diferente? J- Ah, eu não me importava muito não. Nunca.. importava não. T- Mas você não pensava nada sobre o assunto? J- Não, pra mim sempre foi normal.
4A	Ah, acho que foi mais ou menos com um ano e meio, dois anos, que daí começa a falar né. Começa a falar e ele não falava. Daí começou a perceber. É. Porque ela não falava né. Chega uma idade que as crianças começa a falar assim. Daí ele não falava.

B)Alguém conversou sobre isso com você?

1A	T- Ta, e então o seu pai conversou sobre isso com você? T- Mais alguém conversou sobre isso com você? R- Minha mãe. T- E o que q ela falou? R- Ah, ela falou que, que quando, quando eu crescesse, tinha que tomar muito conta do meu irmão. Tinha que cuidar bastante dele.
2A	Não.
3A	Não.
4A	Já. Meu pai e minha mãe. Disseram que ele tinha poblema, que tinha que cuidar, que ele ia ser especial, diferente das outras crianças. Mas eu já entendia isso antes de eles me fala já.

28. O que o seu irmão tem?

1A	Bom, o meu irmão ele não é, meu irmão não é igual ao seu irmão, ele é autista, então se você, por exemplo, se você encontrar ele na rua, se ele tiver andando na rua sozinho, você para, você para, segura ele, conversa com ele, se ele tiver meio nervoso você tenta acalmar ele, se ele ficar tentando te puxar, espera pra ver onde que ele ta indo, se ele tentar te puxar para algum lugar, você segura ele, tenta levar ele pra casa, trazer ele pra cá pra casa, então você sempre tem que tomar cuidado, avisar pros meus colegas pra eles tomarem cuidado com ele, se eles verem o meu irmão na rua.
2A	Eu sei que ele tem autismo, o nome da doença eu não lembro.

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

3A	Autismo.
4A	Não sei, pergunta eu não sei. Até assim, médicos que minha mãe levou assim nem eles não sabe descrever, cada um dá um, sabe? Não é bem... ninguém sabe dizer certo assim, ah, ele tem isso. Tem um que diz que é isso, tem um que puxa um pouco pro hiperativo, qual que é o outro, é... aquelas pessoas que diz que é muito inteligente, como é que é o nome? que tem problema mas são... tem um nome, é...? é, superdotado, um pouco superdotado, mais com problema. Cada um fala uma coisa.

29. O que é autismo pra você?

1A	Pra mim o autismo é, é assim, é uma criança que nasce com problema que não tem cura, mas não é um problema assim, por exemplo, como se fosse uma doença tipo a AIDS, é um problema que acaba sendo bom, pra ele, ou até pra sociedade, porque, por exemplo assim, deixa eu ver, o que eu posso dar de exemplo? É que ele não vive no mundo... é que ele vive no seu próprio mundo, ele tem a sua própria, por exemplo, ele tem a sua própria, sua própria fala, então ele fala o que ele quer, o que ele na hora que ele quiser, ele dá risada sem precisar ter alguma coisa, ele fica alegre sem precisar fazer nada, ele chora, se a gente falar, se falar alguma coisa assim do nada, ou então se a gente falar: “da licença, V”, ou então “sai da frente” aí ele vai e já começa a chorar, então a gente não entende muito ele.
2A	Pessoa diferente. É, em questão de ele ser diferente da gente. De ele não poder falar.
3A	Ué tipo, o que ele tem é o mundo dele na cabeça dele né, acho que não é a mesma coisa né, que nem uma coisa que pra gente é uma coisa nada a ver pra ele é normal. Por isso que as vezes acaba sendo sei lá, acho que anti social. Pra ele não tem nada a ver né, mas que pros outros.. Ah, é isso daí, é o mundo dele na cabeça dele. Que não é o mundo que é o nosso.
4A	R- Autismo? Ah, eu não sei responder, porque, a parte do G. tem isso aí né, mas não é tão entendeu? puxa outras coisas. O autismo é uma criança que fica assim quieta né, mais na dela né, mais fechada né. Uma pessoa autista? T- Você ta me perguntando? R- É. T- Eu to te perguntando, eu quero saber o que você pensa que é. R- E então eu acho que é isso daí, uma pessoa que não, que não brinca com as outras crianças né, mais fechado. É isso né, não se comunica também né, não se comunica tão bem com as outras pessoas. Meu irmão tem um pouco de tudo né, tem um pouco de autismo, um pouco de hiperativo que já sai pegando as coisas, tem criança lá no C. que não, que já é mais sossegadinho né.

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

Grupo Controle

1. Descreva a sua rotina

1.a) Em um dia de semana

1C	Ah, por exemplo, na quarta feira e sexta de manhã eu vou para o basquete, Das 8:30 até as 11. e a tarde eu vou para a escola, eu vou de perua, e a noite eu estudo. Na terça e quinta é de noite, que eu faço escolinha de futebol. É das 8 e meia até as 9 e 40. Quando não tem basquete eu estudo e assisto televisão.
2C	Ah, ir pro curso de informática e ir para a escola. Assisto TV, ligo o rádio, e saio.
3C	Ah, eu estudo né, estudo de tarde, é.. de manhã eu acordo assim e não faço mais nada né, daí eu vou pra escola lá pro meio dia e meio assim e fico lá até as seis horas, depois eu não faço mais nada, fico em casa. Eu fico assistindo TV.
4C	Ééé.. eu vou para a escola de manhã, aí eu almoço, daí eu vou treinar, chego em casa, janto e durmo.

1.b) Em um fim-de-semana

1C	No sábado as vezes tem jogo, do basquete, e tem a corrida, em outras cidades, assim. A corrida é de manhã e as vezes o jogo também é de manhã. Ai as vezes quando tem o jogo de basquete, daí eu tenho que faltar na corrida.. Só que a corrida não é só de sábado, as vezes tem de domingo, ai as vezes, tem jogo de sábado, daí eu corro de domingo. Domingo, que eu saio, assim, eu vou para a chácara, daí eu descanso, faz churrasco lá, quase todo o domingo.
2C	Jogar bola.
3C	Fim de semana eu, como eu tenho fanfarra de sábado, das oito até as 11 e meia, de tarde ou eu convido o pessoal pra jogar bola ou eu fico aqui de tarde ajudando a arrumar a casa.
4C	Ah, de sábado eu saio umas oito da manhã, vou jogar, ai volto umas duas da tarde, por aí, depois chego, descanso um pouco e saio com os amigos de noite. Domingo eu acordo 3 horas da tarde, por aí. Assisto Tv um pouco e, não sei, saio um pouco também.

2. O que você gosta de fazer?

1C	Ah, eu gosto de fazer basquete, eu gosto de fazer é esporte. Gosto mesmo de esporte, não gosto de ficar parado, que nem, vídeo game, eu nem tenho vídeo game assim. Não gosto muito de ficar parado não
2C	Ah, de jogar futebol.
3C	Jogar bola.
4C	Ah, eu gosto de jogar bola. Bastante assim. E eu gosto de sair também, só que não tem tempo né. Ai eu gosto de sair de fim de semana, que é quando tenho tempo né. E de fim de semana é de jogar bola.

3. Por algum motivo você deixa de fazer o que quer/gosta?

1C	Ah, o estudo. Quando eu vou fazer o esporte e aí não dá e eu tenho que estudar. Quando não tem um esporte naquele dia assim, daí eu estudo.
2C	Não.
3C	Ah, de vez em quando, quando eu quero sair assim daí eu não tenho dinheiro pra sair, então eu

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

	fico em casa mesmo. Ou eu combino com meus amigos e fico na rua aí, conversando.
4C	Tempo. Ah, as vezes eu deixo de estudar um pouco mais por causa de tempo, ou por causa de cansaço, ou de sair com os amigos um pouco mais por causa de tempo. Ou de dar atenção para o meu irmão também.

4. O que você não gosta de fazer?

1C	Ah, jogar vídeo game. Ficar parado assim. Ficar sem fazer nada. Eu não gosto. Eu gosto é de me movimentar.
2C	De ir pra escola.
3C	Eu adoro fazer quase tudo, então, não tem nada que eu não gosto assim.
4C	Estudar assim, estudar sempre. E coisa que o meu pai me obriga as vezes. Acho que só. Não tem muita coisa.

5. Quais são as suas responsabilidades?

1C	Aqui em casa, fora, dentro de casa, assim, cuidar do meu quarto, limpar ele se eu não limpar o meu quarto a minha mãe fala assim: “se você não limpar o quarto, eu vou fazer assim, eu vou juntar o quarto seu e do seu irmão, daí o outro fica pra guardar essas coisas aqui, os... um quartinho, assim, um quartinho”. Ah, que nem, compromisso, compromisso né. Se eu combino alguma coisa assim, daí eu não posso esquecer, tem essas coisas aí também. No basquete, assim, os treino, na escolinha de futebol, os treino, da corrida assim também, daí eu não posso faltar.
2C	Ajudar em casa, estudar, e só.
3C	Ah, cuidar dos meus irmãos e cuidar dos meus estudos também.
4C	E- Arrumar a cama todo dia, isso é uma obrigação em casa. A noite, na hora que eu chego, lavar o meu uniforme de treino e, de final de semana, dar uma ajuda pra minha mãe na casa né. Ter notas boas.

6. O que você acha positivo e bom na sua vida?

1C	Ah, acho que é o esporte e a escola, porque sem o esporte assim, você não é nada. você vai ficando mais gordo e deixa acumular assim, e a escola também, o estudo, pra quando crescer arrumar um emprego melhor.
2C	Tudo.
3C	Ah, a escola, a minha família e só. Isso que eu acho positivo na minha vida. E também os meus amigo também, que eu não fico sozinho assim né, eu tenho os meus amigos que eu posso conversar, sair para algum lugar, é conhecer uns lugares diferentes assim que eu nunca vi, é... mais nada.
4C	O apoio dos meus pais na coisa que eu gosto. Lá no meu time tem muita gente que não tem o apoio. Isso não é positivo, né. E eles me apóiam, tudo, então eu acho bom isso. Ah, eu não tenho nada para reclamar, assim, td que eu faço eu gosto, é bom.

7. O que você acha difícil na sua vida?

1C	Não tem nada , eu sempre tento conseguir assim, eu sempre tento, daí se eu faço a coisa errada eu olho e falo, não, eu vou tentar de novo. agora, difícil assim...
2C	Não tem nada difícil.
3C	Q é difícil? Arrumar um emprego. Por cauda da minha idade, mas como eu já tenho 15 ano e

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

	meio eu posso arrumar um, mas ta difícil de arrumar, porque eles não tão aceitando muito adolescente de 15 ano e meio, eles prefere mais 16, 17 anos, por aí. Então por isso que eu tenho dificuldade mais é arrumar o emprego.
4C	Eu acho que nada.

8. Como você se descreve?

1C	Ah, eu sou alto, magro assim, ah, pra mim eu sou bonito. Qh, que eu pratico esporte, assim, gosto de ler. Acho que só. Só.
2C	Amigável.
3C	Ah de mim assim, da minha vida? Ah, eu sou uma pessoa assim, calma, quando tem coisa que não dá, não dá, se eu, se eu tenho um curso pronto ou não, eu acho que é isso... Ah, sou uma pessoa calma.. e só.
4C	Ah, não é fácil né, se auto descrever assim... ah, eu sou... vixi... sou muito orgulhoso. Hun... sou muito sincero eu acho também, não gosto de mentira também. Acho que só, não tem muita... é ruim se descrever assim... eu sou muito teimoso... Ah, as vezes eu acho que eu sou... sabe, as vezes tem coisa que eu sei que eu to certo e que eu não posso discordar, por ser uma pessoa que tem mais autoridade que eu, mas mesmo assim eu sou teimoso de assim, ele acha que ele ta certo e eu acho que eu to certo também. Ai as vezes...

9. Onde, além da escola, você encontra seus amigos e pessoas da sua idade?

1C	Ah, na quadra aí, na escolinha de futebol, no basquete. As vezes em corrida, alguns dos pais deles vão, daí eles vão também.
2C	No meu bairro, na escola do meu bairro.
3C	Hun, grupo de jovens, ou também quando assim, nós combina em sala de aula para passear em algum lugar, no shopping, em praça, essas coisas assim, em shows mesmo, nós se encontra assim, um com o outro assim.
4C	Na rua, no treino, no shopping.

10. Quem são seus amigos? De onde eles são? Qual a idade?

1C	Ah, são mais do condomínio. Ah, a minha idade, mais ou menos assim, tem um ou outro que tem 13, 14..
2C	Da escola. A minha idade.
3C	A maioria da escola. Entre 15, 16 anos, 17.
4C	Ah, são de perto de casa, ou do futebol, também tenho muito amigo. E na escola, mas na escola eu tenho pouco. E- De 15 a 17 anos.

11. Você gostaria de ter mais amigos e conhecidos do que já tem?

1C	Gostaria. Gostaria, de ter gente nova, gostaria.
2C	Não.
3C	Mais ou menos, que há, até que é bom sim você encontrar umas pessoas diferentes, conhecer assim né, que é bom você ficar se enturmando com gente nova, que você não conhece, só que

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

	pra mim, eu não me importo, até que legal vai ser né, encontrar umas pessoas diferente que eu não conheço assim, da minha faixa etária, da minha idade, acho legal, assim.
4C	Ah, é sempre bom ter amigos. Queria.

12. Você acha que tem amigos suficiente e é querido por eles?

1C	Eu acho que sim.
2C	Sim.
3C	Ah, isso daí é difícil de dizer né, eu tenho bastante amigos, mas eu queria conhecer mais gente, me enturmar mais... então... sou querido por alguns sim, outros não.
4C	daí eu tenho o suficiente. ... sou querido por alguns deles sim, ou não. Que nem, é assim, que na escola eu sou bem querido assim, sabe, pelo menos é o que parece. Na rua as vezes, também parece. Agora no futebol tem muita disputa né, porque eu sou titular assim, do time, ai o cara que é reserva sempre vai falar assim: ah, ele é melhor só que eu acho que eu sou melhor que ele, sabe, tem aquela disputa, então as vezes ele se mostra como amigo, outras se mostra como inimigo.. porque vive disso né.

13. Você pretende casar e ter filhos?

1C	Pretendo.
2C	Pretendo.
3C	Sim.
4C	Pretendo.

14. Você já pensou o que vai fazer quando terminar o segundo grau (ou primeiro)?

1C	continuar estudando e trabalhar né. Ah, eu quero ser empresário, empresário assim de, corredor assim, que, você vai lá e vê que o carinha tem futuro, daí você vai lá e ajuda ele assim a crescer. Depois você vai ganhar.
2C	Quero fazer faculdade.
3C	Eu to pretendendo entrar numa faculdade... ah, pretendo entrar numa faculdade, assim, pra mim aprender mais coisas, só que eu não sei assim, a profissão que eu quero realmente.
4C	E então, vou me dedicar mais ao futebol porque daí eu vão ser dois períodos né, e daí eu acho que vou estar dirigindo, ou coisa assim, e daí eu acho que vou fazer faculdade né. De Educação física.

15. Como é o seu relacionamento com a sua mãe?

1C	Eu me dou bem com ela. Eu não brigo muito com ela não. Eu brinco com ela, não brigo., fica brincando de lutinha na cama assim ela fica me segurando pra eu não me soltar assim, daí a gente fica brincando. O carinho, o amor por ela, o respeito, acho que é tudo de bom, assim.
2C	É bom.
3C	Ah, minha mãe éeeee, minha mãe conversa muito comigo, faz pergunta sobre a minha vida, pergunta se eu vou bem na escola, do meu namoro também com a menina, e do dia a dia também. Ela conversa comigo, ela percebe assim, quando eu tenho alguma coisa de errado, ela chega em mim, chama eu no canto e conversa comigo, pergunta o que q é que ta acontecendo, se dá pra dar um jeito ou não, então eu e ela, a gente se dá bem sim.

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

4C	<p>É bem. Tirando uma discussãozinha que a gente tem, de mãe e filho, as vezes. Mas é bem. Ah, eu sou um privilegiado. Porque tem mãe q... tipo, que nem, minha mãe me acompanha muito nas coisas que eu faço... Tudo que eu quero, ela se esforça um pouco mais pra eu conseguir as coisas que eu quero... e tem mãe que eu acho que não liga muito pro filho, coisa assim.</p> <p>Ah, tipo que nem futebol, assim. Eu sei que meus amigos assim sentem a falta da mãe ou do pai assim, pra ter com ele, assim. A minha mãe, de um jeito ou de outro, ela sempre tá comigo. Sabe? Preocupada, como é que eu tô. E eu vejo que os meus amigos sentem falta disso.</p>
----	---

16. E com o seu pai?

1C	Igual também. As vezes eu brinco com ele, ou as vezes eu tenho que ajudar ele a fazer alguma coisa, daí eu vou lá e ajudo. Respeito. Ah, ele tem uma hortinha lá um pedacinho de horta ali, daí eu vou lá, tenho que ajudar ele, ajudo a plantar, a colher.
2C	É bom também.
3C	<p>Ah meu pai também, só que minha mãe faz mais pergunta que o meu pai, ele vem de vez em quando falar sobre alguns assuntos assim, sobre a minha idade e só.</p> <p>Acho que porque a minha mãe, ela pergunta mais, é mais faladeira, assim. Ela é quem fala mais aqui em casa, ela é quem fica assim, ela é quem chega em mim e pergunta. Meu pai só de vez em quando que ele vem conversa comigo, chama eu no canto e conversa, agora minha mãe é todo dia.</p> <p>Eu gosto dos dois, fazer o q?</p>
4C	<p>Bom. Ele substitui o meu pai né, tudo que eu quero ele também faz, das as ordens de pai pra mim. Faz o papel dele.</p> <p>Ah, ele não é uma pessoa que me incomoda, ele é bacana. Ele é bem sério, não gosta de brincadeira assim. Mas ele é bem legal até.</p>

17. E com o seu irmão?

1C	<p>Ah, mais ou menos, brincando e as vezes brigando. As vezes tá bem e às vezes não, alguma coisinha e daí ele já fica nervoso já, daí eu tiro sarro da cara dele, e ele tira da minha, aí a gente fica brigando. Ah, por causa de bobeira, por causa de televisão... nossa um monte de coisa. porque ele é menor assim, daí dá para bater nele, assim, porque na minha mãe não pode bater, né, daí dá para bater nele, essas coisas.</p>
2C	Igual.
3C	<p>Ah o I. é um molequinho que também é quase igual ao Emerson só que ele não apronta muito não. Eu gosto dele sim.</p> <p>Ah, ele é pequeno né, então ele tá aprendendo umas coisa agora, então eu e ele a gente não tá... a gente se entende né, eu converso com ele, as coisa dele, mas de vez em quando ele vem aprontar também. Então ele também é mais ou menos então.</p>
4C	<p>Ah, é de ... de brigas. Ele enche muito o meu saco. Mas é coisa de irmão, normal. É brincadeira da idade, sabe. Fica enchendo o saco, tentando provocar, isso daí é da idade dele. As vezes eu dou uns tapas nele, ou as vezes eu fico ignorando, deixo ele de lado. Só falo o ideal para ele, deixo ele de lado, meio isolado mesmo.</p> <p>É que ele quer pro curar atenção né, só que a atenção que ele quer não é a atenção que eu quero dar para ele, sabe. Porque com 9 anos ele tinha que ter uma cabeça um pouquinho melhor já. Ai, eu não sei como ele se sente. Ele se sente as vezes meio desprotegido até, porque ele pensa que eu vou brigar com ele.</p>

18. O que você faria se os seus pais tivessem mais tempo para passar com você?

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

1C	Ah, eu ia sair assim pros lugares assim, passear, isso, assim.
2C	Não sei.
3C	Ah, eu ficaria com eles aí, aprenderia mais um pouco, mas até que a vida que nós ta levando aí, até que ta boa sim. Eles são preocupado comigo ainda, faz muita pergunta pra mim, da vida do dia-a-dia, na escola também, e só.
4C	Mais tempo?... Eu não sei.... não sei, sair junto, ir no shopping, coisa assim, que a gente não faz muito. Acho que só.

19. Como você descreve o seu irmão?

1C	Ah, ele é baixinho, magro também, baixo e magro, as vezes ele é legal, as vezes ele é chato, as vezes ele é, as vezes ele é... carinhoso, as vezes não, as vezes dá vontade de bater nele também. Só isso, essas coisas. As vezes ele é legal, as vezes ele é chato.
2C	Ele é alegre, gosta de ficar brincando, ele é brincalhão.
3C	Ah, ele é um moleque muito agitado, de vez em quando ele tem alguns problema aí de lição que como ele não sabe ele vem perguntar pra mim, e eu ajudo ele, eu como eu sou o irmão mais velho, eu tenho que dar o exemplo assim, pra ele conseguir, pra ele tirar os pontos dele, tipo assim, pra ele passar na escola, aprender mais, como eu to já no primeiro colegial, eu tenho que dar, eu tenho que dar, ensino pra ele, dar de exemplo pra ele que não é tão difícil assim. Como o meu outro irmão, o meu outro irmão Everton já vai fazer 3 anos que ele ta repetindo a quinta série, que ele só fica brincando, agora esse aí, ele é diferente, esse aí se ele for num ritmo igualzinho como eu to indo ele vai conseguir também chegar junto com... fazer igualzinho eu, passar nas disciplinas. Ah, que ele é um menino agitado. Ah, ele também é legal assim, gosta de brincar com os irmãos, e é isso, só.
4C	Ele é muito... como fala? Ele não se leva pelas aparências dos outros, não tem esse mal, ou bem nele, não sei. Ele é meio chato, as vezes. Ele é inteligente, muito inteligente, ele é. Acho que só. E ele é carinhoso também, muito mais do que eu.

20. Como você acha que deve ser a vida do seu irmão?

1C	Ah, eu acho que é bem sofrida, porque ele tem que ir no médico assim, ele não para quieto. Por causa que ele desmaia. Ele tem um probleminha, mas ninguém acha, ninguém acha assim, daí toda hora fica indo no médico, psicóloga, um monte de coisas. Ele vai no médico só para ir lá, para ver se tem alguma coisa assim, mas eu acho que não tem não. Porque ele já desmaiou oito vezes, ela tava preocupada porque agora parou, daí tem medo que aconteça alguma coisa pior, ta preocupada por causa disso, daí fica levando ele no médico.
2C	Boa.
3C	Ah, eu acho que deve ser boa né.
4C	Ah, cheia de rotina, assim, que nem a minha. Tem uma rotina todo dia, porque ele não tem muito amigo né, então, ele faz a mesma coisa o dia inteiro, todos os dias. Acho que é ruim. Por causa do jeito dele. Ele é muito sistemático também né.

21. Você sempre pensou assim?

1C	ah, sempre né Antes eu achava que devia ser mais legal assim, mas para ele deve ser legal né, pra mim...
2C	É.
3C	Ah, isso daí eu não saberia responder porque não, eu era pequeno ainda, agora é que eu to vendo que ele ta crescendo, agora que eu to vendo que ele ta mudando bastante, ta aprendendo

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

	cada vez mais as coisas.
4C	Não, antes não era assim, ele tinha muito amigo antes. É que daí ele foi mudando, mudou de colégio, daí foi mudando a cabeça dele.

22. O que você acha positivo e bom na vida do seu irmão?

1C	Ah, quando eu falo pra minha mãe que eu vou num negócio, aí ele fala que eu não vou, aí chega a minha mãe, daí ela fala que eu não vou, daí ele fica tirando da minha cara. Umas coisas que, que nem, eu posso ir e ele não pode, por causa da idade assim, daí ele fica tirando com a minha cara, essas coisa boa aí, pra ele deve ser. é, porque eu tiro sarro da cara dele também né, daí quando ele tem a oportunidade ele vai lá e tira bastante sarro da minha cara. Ah, tudo assim né, tudo de bom, por exemplo, as coisa com a mãe e o pai, nenhum dos dois ta separado, nenhum dos dois morreu.
2C	Não sei.
3C	Ah, o jeito que ele é. Ah, ele gosta de brincar comigo, assim, quando ele vê que eu to parado, sem fazer nada, ele vem, chega em mim, pergunta se eu quero brincar com ele de bola na rua, ou chamá os amiguinho dele e fica brincando aí na frente, assim mesmo, que ele é um garoto que gosta de brincar com os outros. Gosta de se enturmar também, gosta de fazer amigos também. Só.
4C	Ah, que ele é livre né, não tem.. pode fazer tudo o que ele quer. Não tem muito, assim, não tem muito impedimento de fazer as coisas que ele gosta, e isso eu acho que é bom para ele.

23. O que você acha difícil na vida do seu irmão?

1C	ah, esses desmaio.
2C	Não sei dizer isso. Eu acho que não tem nada não.
3C	(longa pausa) Ah, isso daí eu não vou saber responder. Eu acho que não tem nada não.
4C	Mudar o jeito dele, de ser. É, ele tenta mudar, mas não consegue. Incomoda ele de um jeito que ele tenta não mostrar que ta incomodado, mas que na verdade incomoda, porque ele anda muito agitado, daí ele engordou muito, porque antes ele praticava esporte, e agora ele ficou meio largado sabe, não faz mais nada, só quer estudar.

24. Como seria a sua vida e a de sua família se o seu irmão não existisse?

1C	Ah, eu acho que seria q... minha mãe eu acho que fosse um pouco mais liberal assim e eu não teria que repartir as coisas, minha mãe não ia comprar uma coisa para repartir , por causa da idade. Porque ela fala assim ó, onde um vai os dois tem que ir, se eu quiser ir e ele não puder, eu não vou, e se ele quiser ir e eu não quiser, ele não vai.
2C	Não sei.
3C	Não sei, não vou saber responder porque (...?) o I. chegou também, as famílias era do mesmo jeito, conversava muito, brincava também, continua do mesmo jeito, seria a mesma coisa do antigamente, até agora não mudou nada, ta do mesmo jeito, brinca, conversa, faz tudo.
4C	Ah, ia ser focada em cima de mim, eu acho. Mas acho que ia ser mais ou menos isso. Não teria com quem dividir as coisas, assim né. Não ia morar onde eu moro, não sei., porque a gente já quis mudar de lugar assim, só que daí ele não quis mudar porque tinha conseguido um amigo.

ANEXO 16
Entrevistas com os participantes

25. Você perde oportunidades por causa do seu irmão?

1C	Ah, as vezes sim e as vezes não. Ah, sair, ir numa festa assim, as vezes ir num parque, daí as vezes eu não posso. Por causa dele, por causa que um não vai daí os dois tem que ir, e também que por causa da idade dele tem um probleminha, por que se ele fosse gêmeo comigo, daí a gente ia em um monte de lugar junto assim, só que como ele é menor pra mim ele atrapalha um pouquinho.
2C	Não
3C	Meu pai não faz... meu pai faz tudo por igual, os três são filho dele e ele faz tudo pros 3.
4C	Não. Nenhuma

26. Como você vê o futuro do seu irmão?

1C	Ah! Eu imagino ele bem assim e pilotando um avião. Porque ele fala que ele quer ser piloto de avião, e ele quer ser e boa. E ninguém tira isso da cabeça dele. Ah, que ele tenha uma família, com filho, felicidade também.
2C	Não sei dizer isso.
3C	Ah, o futuro dele vai ser bem... ele vai ser um garoto que se ele for do jeito assim, estudando bastante ele vai ser uma boa pessoa.
4C	Do jeito que ele ta estudando eu acho que ele vai ter um futuro bom né. Mas do de jeito que ele ta com o esporte, apesar de ter um futuro bom eu acho que ele vai ter uns problemas saúde, coisa assim.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)