



**Universidade do Minho**

Escola de Psicologia

Maria Teresa Brandão

**A Experiência subjetiva na vida diária de  
adolescentes com Síndrome de Asperger:  
Um estudo exploratório.**





**Universidade do Minho**

Escola de Psicologia

Maria Teresa Brandão

**A Experiência subjetiva na vida diária  
de adolescentes com Síndrome de  
Asperger: Um estudo exploratório.**

Dissertação de Mestrado  
Mestrado Integrado em Psicologia

Trabalho efetuado sob a orientação da

**Professora Doutora Teresa Freire**

Escola de Psicologia, Universidade do Minho

e coorientação do

**Professor Doutor Pedro Albuquerque**

Escola de Psicologia, Universidade do Minho

## Declaração

**Nome:** Maria Teresa Brandão Nascimento Pinto

**Endereço eletrónico:** [a62248@alunos.uminho.pt](mailto:a62248@alunos.uminho.pt)

**Número do Cartão de Cidadão:** 14173385

**Título da Dissertação:** A Experiência subjetiva na vida diária de adolescentes com Síndrome de Asperger: Um estudo exploratório.

**Orientadora:** Professora Doutora Teresa Freire

**Co-orientador:** Professor Doutor Pedro Albuquerque

**Ano de conclusão:** 2015

**Designação do Mestrado:** Mestrado Integrado em Psicologia

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO DESTA DISSERTAÇÃO, APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, \_\_/ \_\_/ \_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## Índice

1. Introdução .....	6
1.1. Perturbações do Espectro do Autismo (PEA) .....	6
1.2. Teorias explicativas das PEA .....	8
1.3. Síndrome de Asperger .....	11
1.4. A experiência subjetiva na vida diária de adolescentes com SA .....	13
1.5. Qualidade da vida diária: A metodologia de análise Event Contigent Sample...15	
2. Objetivos .....	16
3. Metodologia .....	17
3.1. Participantes .....	17
3.2. Instrumentos .....	17
3.3. Procedimento(s) .....	18
3.4. Estratégia de análise de dados .....	18
4. Resultados .....	19
5. Discussão dos resultados .....	27
6. Conclusão e Estudos Futuros .....	30
7. Referências bibliográficas .....	31

## Agradecimentos

Finalizada esta importante etapa da minha vida, queria agradecer em primeiro lugar a todos os participantes deste estudo e aos respectivos encarregados de educação.

Queria também agradecer à instituição Elos por todo o apoio, ajuda, preocupação e interesse durante este meu trabalho. Do mesmo modo, agradecer à D<sup>a</sup> Maria Manuel pela ajuda extra na sinalização de possíveis participantes.

Do fundo do coração, um muito obrigado à Fiona, Lucas e Zico, pela boa companhia e encorajamento nas longas noites de trabalho.

Por último, queria agradecer ao grupo de investigação a que pertenci, nomeadamente GIFOp- Grupo de Investigação para o Funcionamento Ótimo.

A Experiência subjetiva na vida diária de adolescentes com Síndrome de Asperger: Um estudo exploratório.

**Resumo**

A Síndrome de Asperger é considerada uma perturbação do desenvolvimento neurológico, caracterizando-se por se localizar no extremo mais funcional das Perturbações do Espectro do Autismo, com consequências graves na metacognição, entre outros aspetos.

Pretendeu-se conhecer a capacidade de reflexão acerca dos acontecimentos da vida diária, recorrendo ao *Event-Contingent Sampling*. Com base nas respostas, em tempo real, a determinadas perguntas, cinco vezes por dia, ao longo de uma semana, exploraram-se os níveis de afetividade positiva e negativa desencadeados pelas experiências subjetivas da vida diária de dois adolescentes, de ambos os sexos.

Os resultados obtidos corroboram os encontrados em estudos prévios, que suportam a crença de que esta população é capaz de refletir sobre os seus pensamentos e emoções, no processo de construção de respostas a perguntas que examinam as experiências no momento real. A generalização destes resultados dependerá de novas investigações relativas à validade da utilização do instrumento escolhido, nos casos estudados, assim como na replicação dos resultados obtidos junto de amostras representativas desta população.

Aprofundar o conhecimento científico acerca da capacidade desta população para refletir acerca da própria experiência social, permite um melhor conhecimento da mesma, bem como uma melhor orientação na elaboração de planos de intervenção individualizados.

*Palavras-chave: Perturbação do Espectro do Autismo; Síndrome de Asperger; Experiência subjectiva; Qualidade de vida.*

The subjective experience in daily life of adolescents with Asperger 's syndrome: an exploratory study.

**Abstract**

Asperger Syndrome has been considered a neurodevelopmental disorder, founded in the more functional extreme of the Autism Spectrum Disorders, with severe consequences in metacognition, among others.

Research intended to know better the ability to think about daily events, using the Event-Contingent Sampling. Based on real time answers to given questions, five times a day, for a week, positive and negative affects triggered by subjective daily experiences of two adolescents of both genders, were explored.

Results agree with previous studies suggesting the ability of this population in reflecting about their own thoughts and emotions within the process of responding to questions examining their experiences in real time.

Generalization of these results will depend upon further research about the validity and reliability of this instrument, with other samples, population representative.

To increase knowledge on this population's abilities to reflect on their own social experiences allows a better knowledge about this ability, as well as a better orientation on the development of individualized intervention programs.

*Keywords: Autism Spectrum; Asperger's syndrome; Subjective experience; Quality of life.*



## Introdução

A presente tese de mestrado irá focar-se nas experiências da vida diária de adolescentes diagnosticados com Síndrome de Asperger.

Para situar melhor o leitor nesta temática, começarei por abordar a questão das Perturbações do Espectro do Autismo e suas teorias explicativas. De seguida, será focado a Síndrome de Asperger.

Indo de encontro aos nossos objectivos, no âmbito das relações sociais, será explorado na revisão da literatura, quais os conhecimentos acerca da qualidade de vida de sujeitos com esta condição.

Na descoberta das experiências subjetivas da vida diária, focando-se a área das emoções, de adolescentes com Síndrome de Asperger, ao longo de uma semana, será explorado o método *event-contingent sampling*. Pertencendo ao grupo das medidas ecológicas de avaliação em tempo real, permite uma recolha de informação precisa e detalhada da experiência humana, sendo um método promissor para a análise da subjetividade de funções e disfunções cognitivas (Csikszentmihali, 1997).

## Perturbações do Espectro do Autismo (PEA)

Atualmente, o termo PEA é utilizado essencialmente para designar um conjunto de três alterações do desenvolvimento neural, com consequências ao nível da interação social e da comunicação, que estão intimamente relacionadas: a Síndrome de Asperger (SA), a Perturbação Autista (autismo clássico) e as Perturbações Globais do Desenvolvimento Sem Outra Especificação.

Estas perturbações distribuem-se ao longo de um contínuo, consoante o nível de desenvolvimento intelectual, de linguagem e nível de competências sociais, por oposição ao grau de isolamento. Consoante estas características, os investigadores utilizam terminologias de autismo de baixo, médio ou elevado funcionamento (EF), não existindo porém critérios objetivos de classificação para estes três níveis de autismo.

A SA corresponde aos casos mais ligeiros de todo o espectro (Baron-Cohen, et al., 2005; Happé, 1994b). Esta condição foi reconhecida mundialmente como uma entidade clínica independente no DSM-IV (Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais), publicado em 1994 pela associação Americana de Psiquiatria. no DSM-V, a SA é incluída nas PEA.

A partir da publicação do DSM-III-R, sujeitos diagnosticados com SA de EF, em comparação com o autismo clássico, são caracterizados por terem habilidades intelectuais e

linguísticas atualmente dentro da faixa normal, independentemente de, no início do desenvolvimento, terem sofrido de um atraso nestas áreas.

Existe uma enorme polémica quanto ao diagnóstico diferencial entre autismo de EF e a SA. Infelizmente, os conhecimentos científicos atuais acerca destas duas condições não permitem que se estabeleça uma distinção. No entanto, estudos recentes sobre as alterações sociocognitivas e perceptivas, sugerem que a SA e o autismo de EF não diferem na natureza dos sintomas essenciais (Frith, 2003; Jones, & Klin, 2008) .

Alguns autores salientam o cuidado que se deve ter quando se refere que sujeitos com SA se situam no extremo menos grave do espectro do autismo. Esta condição só é menos grave por comparação com formas de autismo menos profundas (Klin et al., 2000). De facto, devido à discrepância acentuada entre as capacidades intelectuais e as capacidades de adaptação real em termos de socialização e comunicação, em alguns aspetos, crianças com SA podem ser mais graves do que as crianças com autismo. Há evidências empíricas que apontam que patologias relacionadas com a ansiedade e depressão, assim como as taxas de suicídio, serem superiores no caso da SA, provavelmente devido a esta discrepância entre o nível intelectual e a adaptação social (Attwood, 2007; Deudney, 2004). Ainda, devido a estas dificuldades na área da socialização, investigações recentes indicam que só uma percentagem muito reduzida das pessoas com SA alcança alguma autonomia e integração socioprofissional na vida adulta (Grandin & Duffy, 2004; Howlin, 2005; Shea & Mesibov, 2005).

Em 1981, Wing propôs uma classificação multidimensional, onde todas as variantes deste espectro se caracterizam pela existência de alterações graves e permanentes em três áreas do desenvolvimento: Relacionamentos interpessoais/interações sociais recíprocas; Comunicação verbal e não-verbal; Imaginação e jogo e/ou padrão de interesses e comportamentos restritos. Poderão ainda ocorrer perturbações no desenvolvimento cognitivo, perceptivo, emocional, motor e da autonomia pessoal, que não tendo obrigatoriamente de estar presentes para se diagnosticar uma PEA, surgem frequentemente associadas a esta.

Atualmente, é consensual entre autores que estas perturbações têm uma origem multifatorial, devendo ser considerada uma combinação complexa de fatores genéticos (pré e pós-natais), que leva a uma grande variação na expressão comportamental (Oliveira, 2005). Alterações do desenvolvimento neurológico, provocadas por causas orgânicas que podem estar presentes desde a fase de gestação, resultam em sintomas que se evidenciam em fases diferentes do desenvolvimento pós-natal, no entanto sempre de um modo precoce. De facto, já o próprio Hans Asperger (Asperger, 1944) sinalizou o facto de que na família de sujeitos com PEA existirem frequentemente outros indivíduos que, embora não manifestem a perturbação

de forma tão acentuada, apresentam alguns traços de personalidade semelhantes a estes casos. No entanto, apesar do reconhecimento de uma causa biológica, ainda se continua a definir qual a etiologia exata presente nestas perturbações (Baron-Cohen, Whellwright, Lawson, & Griffin, 2005; Rutter, 2005).

### Teorias explicativas das PEA

Seguindo a perspectiva de que ao longo do tempo, a interação entre as experiências biológicas e ambientais determinam o produto final do processo de desenvolvimento, é fundamental perceber-se o modo como as alterações precoces podem contribuir para o desenvolvimento posterior das PEA. Os precursores sócio emocionais das PEA referem-se às condutas de apego (onde o isolamento social surge como a manifestação mais precocemente detetada, existindo uma clara falta de interesse nas primeiras formas de contacto social); à falta de coordenação do contacto ocular, assim como de outros comportamentos sociais; ausência de atenção conjunta; e diminuída capacidade de imitação e de jogo simbólico (capacidades relacionadas com a ausência de atenção conjunta, levando a dificuldades da criança em comunicar e em aceder aos significados simbólicos aprendidos através da interação com as outras pessoas (Baron-Cohen, Frith & Leslie, 1985; Trevarthen et al., 1996; Rogers, Cook, & Meryl, 2005).

Mundy e Burnette (2005) enfatizam as enormes repercussões da ausência do desenvolvimento da atenção conjunta ao nível do desenvolvimento social das PEA. Esta capacidade começa pela coordenação social dos aspetos explícitos da atenção visual quando alguém mostra ou aponta um objeto a uma criança. Posteriormente, esta capacidade contribui para o desenvolvimento subsequente da capacidade de partilha social de aspetos implícitos, tais como pensamentos e sentimentos. Desta forma, a atenção conjunta é um dos principais precursores do desenvolvimento posterior da teoria da mente (Mundy & Burnette, 2005).

Entre os especialistas das PEA, é unânime a consideração de que nenhuma teoria encarada isoladamente consegue explicar todos os aspetos relacionados com uma alteração do desenvolvimento que afeta áreas tão variadas e diversificadas como acontece nas PEA. No entanto, há três teorias que se revelaram particularmente uteis para a compreensão destas perturbações, na sua globalidade: Teoria da Mente (TM), Teoria das Funções Executivas (TFE) e a Teoria da Coerência Central (TCC) (Ozonoff et al., 2005).

A TM ajuda a explicar o desenvolvimento da cognição social, referindo-se à capacidade de reconhecer e perceber os pensamentos, crenças, desejos e intenções do outro, de modo a que consigamos compreender e predizer os seus comportamentos (Baron-Cohen &

Wheelwright, 2004; Gillberg, 2002). É uma capacidade inata, sendo imprescindível para a antecipação e compreensão de muitos aspetos do comportamento social humano (Wellman et al., 2008; Wimmer & Perner, 1983).

Esta teoria revelou-se útil na compreensão dos défices sociais das PEA, aspeto mais característico, mais comprometido e mais incapacitante nestas perturbações, independentemente do nível de funcionalidade do indivíduo (Wing, 2005). Baron-Cohen e colaboradores (1985) publicaram um artigo onde sugerem que estas crianças não desenvolvem esta capacidade na idade esperada (entre os 4 e os 6 anos), levando à maior parte das dificuldades características das PEA nos domínios da comunicação e da compreensão e adaptação do mundo social. Os resultados de vários estudos apontam para a existência de um défice específico no domínio da compreensão social, e não a um défice social geral, que impede o desenvolvimento da TM nas crianças com PEA. Estas crianças parecem compreender que as situações causam emoções, mas têm dificuldade em compreender que os desejos e, principalmente as crenças, também as provocam (Baron-Cohen, 1995).

Segundo Frith (2003), a melhor contribuição desta teoria é o facto de explicar não só os défices, mas também o facto de algumas funções permanecerem preservadas, ao prever que, qualquer tipo de competência que exija apenas representações primárias, de acordo com a terminologia de Leslie (1987), deverá permanecer inalterada nas PEA. Deste modo, permite assim os talentos isolados, a excelente memória para rotinas e o QI acima da média, por vezes observados nesta alteração do desenvolvimento.

Posteriormente, Baron-Cohen e colaboradores (2005) expandem a TM, incluindo-a numa teoria denominada Teoria da Empatia-Sistematização das PEA. A TM não explicava o terceiro grupo de alterações que caracterizam as PEA, (os comportamentos repetitivos e os interesses restritos). Deste modo, a empatia torna mais abrangente a noção de TM, devido às duas componentes fundamentais que inclui. Por um lado, o significado geralmente atribuído ao termo TM (a componente de atribuição), e por outro, o experienciar uma reação emocional apropriada aos estados mentais da outra pessoa, como por exemplo, a simpatia. Assim, a capacidade empática inclui competências associadas às relações sociais recíprocas e à comunicação. Do mesmo modo, o termo ‘empatia’ aplica-se a um conjunto de competências que apresentam em comum o objetivo de compreender a causalidade social.

Quanto à segunda teoria explicativa referida, o domínio ‘funções executivas’ (FE) inclui diversas capacidades exigidas para planear e executar um comportamento complexo. Isto é, consiste no constructo cognitivo multidimensional adotado para descrever competências que incluem, entre outros aspetos, o planeamento, a inibição de respostas

dominantes, o controle de impulsos, a flexibilidade mental, a procura organizada da informação, a iniciação e monitorização da ação e a utilização da memória a curto prazo. Deste modo, a investigação neste domínio tem sido fundamental para a compreensão das características como a rigidez e existência de rotinas, a resistência a mudanças, a falta de iniciativa ou dificuldade na resolução de problemas, existentes nas PEA. Até à data, os resultados sugerem que o controle da inibição e a memória a curto prazo são FE relativamente preservadas no caso das PEA. Por outro lado, a flexibilidade mental, o planeamento e a iniciação (ou capacidade para gerar novos comportamentos de forma espontânea), estarão entre as FE mais afetadas, no caso das PEA (Hill, 2008; Ozonoff et al., 2005). A rigidez e a perseveração, geralmente associadas ao défice ao nível da iniciação da ação e da flexibilidade, permitem explicar o motivo pelo qual as pessoas com PEA ficam frequentemente “presas” a determinadas ações quando realizam uma atividade, assim como a preferência pelo comportamento repetitivo e pelas rotinas, muitas vezes complexas e elaboradas e, no entanto, realizadas com verdadeira mestria (Hill, 2008).

Quanto à TCC, foi originalmente proposta por Uta Frith, em 1989, como hipótese explicativa para a ocorrência das competências geniais ou talentos especiais nas pessoas com PEA. Estas competências são 10 vezes mais comuns nas pessoas com PEA do que nas pessoas com outro tipo de perturbações do desenvolvimento, ocorrendo aproximadamente na proporção de 1 para cada 10 indivíduos com PEA (Happé, 2005). Estas capacidades são muitas vezes paradoxais aos défices sociais que estes sujeitos apresentam, sendo as mais comuns uma memória superior para factos, capacidades intelectuais acima da média, ou outras (American Psychiatric Association, 2008).

Estudos conduzidos por testes neuro psicológicos e que recorreram a técnicas de ressonâncias magnéticas sugerem que, ao contrário da maioria das pessoas, indivíduos com PEA apresentam um estilo de processamento de informação focado nos detalhes, relativamente fragmentado (Ozonoff, South, & Miller, 2000). Por outras palavras, sujeitos com PEA apresentam uma fraca Coerência Central (CC). Deste modo, exibem uma realização pobre em tarefas que exijam a extração de um significado geral, que resulta da integração e processamento global e contextualizado dos estímulos. Mas por outro lado, exibem uma realização relativamente boa, ou mesmo até excelente, em tarefas nas quais a atenção e o processamento dos detalhes constituam uma vantagem. Assim, esta teoria propõe a existência de uma mente diferente na base das PEA, e não meramente deficiente, pois caracteriza a abordagem espontânea ou preferência automática de processamento de sujeitos com este diagnóstico (López, 2008).

### Síndrome de Asperger

Mais pormenorizadamente, indivíduos diagnosticados com SA, apresentam características tais como: dificuldade e/ou falta de vontade em interagir com pares; comportamento social e emocional inapropriado, no que toca a mudanças súbitas de humor e dificuldade em expressar e controlar as emoções (tendo grande dificuldade na reflexão sobre os estados emocionais e na sua utilização para avaliar situações, não lhes atribuindo um significado pessoal); retorno constante à mesma atividade (o que leva a rotinas repetitivas no dia-a-dia); linguagem expressiva superficialmente perfeita; fala formal; dificuldades de compreensão (principalmente no que toca a interpretações erradas de sentidos literais/implícitos); linguagem corporal desajeitada; expressões desapropriadas; alterações ao nível do contacto ocular; pouca motricidade fina; híper ou Hipo sensibilidade a sons, sabores, cheiros ou tato, entre outras; incapacidade para lidar com mudanças súbitas e inesperadas; dificuldade em lidar com a interrupção de rotinas ou rituais; dificuldade na antecipação do fracasso e conseqüente recusa em colaborar; (Coelho & Aguiar, 2011).

No âmbito das relações sociais, para os integracionistas, o ser humano tem a capacidade de simplesmente aprender as regras e normas sociais do ambiente em que vive, apreendendo-as, deixando espaço de manobra para o uso da improvisação, ajustamento e adaptação das mesmas. No entanto, sujeitos com SA podem não possuir estas capacidades apropriadas que facilitam a interação face-a-face, de modo a que não lhes seja possível a internalização das regras e normas sociais, levando a défices ao nível desta improvisação, ajustamento e adaptação social.

Schutz (1962) sugere que o ser humano apoia-se naturalmente no senso comum para perceber ações sociais. De outro modo, teríamos que recorrer constantemente a um questionamento e análise de todos os aspetos triviais do nosso dia-a-dia, o que significaria uma esmagadora quantidade de informação. Esta atitude do senso comum faz com que o ser humano tome por garantido certas informações, não sentindo necessidade de um grande conjunto de comentários ou explicações (Schutz, 1962). No entanto, estudos sugerem que sujeitos com SA não chegam a desenvolver esta atitude do senso comum, de modo a não gerarem conhecimentos que simplificam e suavizam as interações sociais, sentindo imensa dificuldade na participação na vida social (Davidson, 2007).

Devido a estas características, a vida social para estes sujeitos torna-se largamente ilegível e, conseqüentemente, imprevisível (Davidson, 2008). A literatura existente tende a

apresentar um retrato estereotipado dos sujeitos com diagnóstico de SA, como sendo antissociais, pouco comunicativos e sentindo poucas emoções (Stazmari, 2004). No entanto, pesquisas recentes de casos clínicos sugerem que estes sujeitos experienciam um estado de alienação e uma forte sensação de capacidade em detetar e vivenciar a vida tradicional, sem no entanto serem capazes de a aceder totalmente.

Estes indivíduos, ao contrário de indivíduos diagnosticados com autismo “clássico”, podem ser capazes de se incorporar na sociedade e viver de forma comum, destacando-se por vezes na mesma devido a algumas capacidades acrescidas comparativamente a indivíduos com desenvolvimento típico (Klin et al., 2002<sup>a</sup>). No entanto, esta independência poderá ser alcançada devido estratégias de compensação como a imposição de rotinas e regras rígidas, aderindo a um estilo de vida solitário, de modo a compensar a complexidade inevitável da vida social (Klin et al., 2005).

#### A experiência subjetiva na vida diária de adolescentes com SA

Ao longo do ciclo de vida, o desenvolvimento progressivamente mais complexo, proporciona a aquisição de competências de adaptação, podendo conduzir tanto à adaptação ou à psicopatologia. Assim, no contexto das interações sociais recíprocas, proporciona a construção de competências sofisticadas de adaptação aos problemas de regulação emocional. No entanto, o desenvolvimento dessas competências poderá levar simultaneamente a consequências incapacitantes noutros aspetos da vida do indivíduo. Mais especificamente no caso destes sujeitos, essas consequências parecem incluir fundamentalmente o isolamento, o evitamento, a negação ou a despersonalização. Os avanços desenvolvimentais colocam assim, a pessoa numa situação de risco acrescido de psicopatologia, a qual se evidenciada pelo aumento da depressão e do suicídio nestes adolescentes (Fischer et al., 1997; Farrugia & Hudson, 2006;). De facto, Sarah Cassidy, da Research Autism Centre na Universidade de Cambridge, no seu estudo com 374 adultos britânicos com SA, descobriu que 66% relataram ter pensamentos suicidas e 35% tinham planejado ou tentativa de suicídio (Bellini, 2004).

Jens Asendorpf (2004) sugere que o bem-estar engloba uma componente cognitiva, denominada satisfação com a vida, e uma componente afetiva, denominada felicidade. Esta última, no âmbito do psicológico, pode ser expressa por duas disposições independentes, nomeadamente, afetividade positiva (AP) e afetividade negativa (AN).

Attwood (2007) explica que crianças com SA encontram dificuldades ao nível do conhecimento e da própria expressão de comportamentos afetivos. Ora, esta comunicação afetiva é reportada como sendo algo crucial para o desenvolvimento, manutenção e qualidade

positiva das relações interpessoais (Floyd & Morman, 1998; Micali, Chakrabarti, & Fombomme, 2004).

A investigação indica que adolescentes com SA tem amizades com uma qualidade mais pobre comparativamente aos pares de adolescentes da mesma idade com um desenvolvimento normativo, menos motivação intrínseca para estabelecer amizades, assim como níveis mais elevados de sintomas depressivos e de solidão (Kim et al., 2000). Os seus conceitos de amizade tendem a ser considerações relativamente superficiais, baseadas no aqui e agora, em vez de serem basearem em considerações psicológicas ou emocionais (Bauminger, Shulman & Agam, 2003, 2004).

As associações entre a qualidade de amizade, solidão e depressão, indicam que o desenvolvimento de relações significativas de amizade têm implicações na saúde mental nesta população específica (Church, Alisanski, & Ammanullah, 2000; Carrington, Templeton, & Papinczak, 2003).

Ora, no âmbito das experiências da vida diária, o conteúdo da vida de um individuo pode ser visto como um aglomerado de experiências subjetivas relacionadas com os contextos sociais. Deste modo, a experiência relativa à vida diária engloba conteúdos da consciência ao nível dos pensamentos, sentimento e sensações (Hektner, 2007).

No presente estudo, será focada esta vertente emocional das experiências subjetivas na vida diária dos sujeitos. Realçando-se componentes da afetividade relacionadas com as experiências subjetivas (AP e NA), serão exploradas informações tais como atividades realizadas, locais frequentados e suas companhias, de adolescentes com SA, ao longo de uma semana.

#### Qualidade da vida diária: A metodologia de análise *Event-Contingent Sample*

A qualidade das experiências de vida de um sujeito, assim como o modo como este lida com elas, é algo bastante explorado na área da psicologia, na tentativa de se perceber e investigar acerca dos diferentes percursos de vida dos seres humanos. A maioria dos estudos realizados até à data, sobre esta temática, recolheram informações através de métodos retrospectivos. No entanto, estes métodos não captam a influência do contexto na experiência vivida pelo individuo no momento exato, não permitindo examinar os valores dos sujeitos relativos à sua participação na vida social (Hektner, 2007).

Entre as medidas ecológicas de avaliação das experiências subjetivas da vida diária dos sujeitos, as medidas em tempo real têm sido cada vez mais referenciadas. Sendo um



método em contexto natural, aumenta a validade ecológica dos estudos quanto à variabilidade e intensidade de comportamentos ou sentimentos dos sujeitos (Scollon et al., 2003).

Dependendo da finalidade do estudo em questão, é pedido aos sujeitos que respondam em tempo real a determinadas perguntas, num determinado período de tempo, obtendo-se relatórios sobre as experiências dos mesmos à medida que ocorrem, minimizando assim problemas de vieses de memória e de desejabilidade social. O uso destes autorrelatos sistemáticos permite uma amostra derivada de um grande número de diversas situações, assim como investigações mais precisas sobre os fenômenos intrapsíquicos (Csikszentmihali, 1997). Possibilita a exploração da dinâmica relacional entre a experiência sentida pelos sujeitos e os vários contextos que frequenta. Permitindo a identificação de flutuações da percepção do próprio indivíduo sobre as suas experiências, possibilita a agregação e o analisar da informação recolhida tanto a níveis individuais, como em comparação entre sujeitos.

Neste grupo de *Experience Sampling Methodology*, existem três métodos diferentes de investigação que permitem aos participantes reportarem ações, pensamentos e sentimentos (Reis and Gable, 2000). Nomeadamente, no *Signal-Contingent Sampling* os momentos de resposta são aleatórios. Recorrendo-se a *beep's* ou alarmes, o participante nunca saberá quando terá que responder aos questionários, evitando-se algum tipo de expectativa por parte do sujeito. Por outro lado, quando esta aleatoriedade não é uma mais valia, poderemos optar pelo *Interval-Contingent Sample* ou *Event-Contigent Sample* (ECS). Enquanto o primeiro requer o preenchimento dos questionários num determinado intervalo de tempo (ex: de três em três hora), no segundo, o participante responde aos questionários logo a seguir a eventos pré-definidos (Scollon et al., 2003). Deste modo, o ECS permite a combinação prévia dos momentos de resposta, evitando a impossibilidade de não resposta pelo sujeito por alguma razão (ex. por estar em horário de trabalho).

Neste estudo, além das vantagens acima referidas, optou-se pelo método ECS principalmente pelas dificuldades destes sujeitos em lidar com mudanças súbitas e inesperadas, assim como em lidar com a interrupção de rotinas ou rituais.

O grupo mais estudado neste âmbito das experiências da vida diária é o dos adolescentes. Nestes métodos a validade e confiabilidade dos dados nesta população específica revelam algumas preocupações, particularmente no que consta aos requisitos necessários, relacionados com as capacidades de refletir sobre as experiências emocionais (Chen, Bundy, Cordier & Einfeld, 2014). Enquanto alguns investigadores indicam que sujeitos com SA de AF são capazes de perceber emoções e refletir acerca de experiências sociais, outros discordam. Até à data, são poucos os autores que têm utilizado este método

com sujeitos com SA, não havendo registos de estudos que investigassem as propriedades psicométricas de informações recolhidas sobre esta população específica.

No entanto, há já alguns estudos preliminares que suportam a crença de alguns investigadores em como esta população é capaz de refletir sobre os seus pensamentos e emoções, neste contexto de perguntas que examinam as experiências no momento real (Chen, Bundy, Cordier & Einfeld, 2014). De facto, Bundy e colaboradores (2014) concluíram dos seus estudos que competências cognitivas não são um principal requisito para a validade deste método, ao contrário de métodos retrospectivos, devido ao facto deste tipo de questões serem curtas, diretas e sobre o que o participante sente no momento. Outro aspeto atendido neste estudo foi a taxa de resposta a este método, mostrando uma disposição dos participantes para interromper a participação no estudo. Os pesquisadores explicam estas taxas devido à resistência que esta população apresenta a mudanças na sua vida diária. Foi identificado que em crianças com SA, a média das taxas de respostas a estes métodos em momento real são de 57%. Ainda, parece também haver indícios de uma maior adesão desta população a estes métodos quando utilizados equipamentos eletrónicos (Chen, Bundy, Cordier & Einfeld, 2014).

## **Objetivos**

O foco de análise dirige-se à exploração e melhor conhecimento de adolescentes diagnosticados com SA de AF, e como estes experienciam acontecimentos da vida diária.

Pretendeu-se analisar a experiência subjetiva da vida diária de cada participante, utilizando o *Event-contingent sampling* ao longo de uma semana (semana alvo), e como esta foi organizada em função das principais atividades realizadas, emoções, relações com os outros e dos lugares que frequentaram. A partir destes dados, pretendeu-se conhecer quais os acontecimentos mais significativos ao longo da semana, nestes sujeitos com características específicas, realçando-se os níveis de AN e AP ao longo dos vários momentos de resposta.

Assim, sem uma amostra suficiente para possíveis generalizações estatisticamente significativas, optou-se por uma via de estudo exploratório, dirigindo-se assim um estudo de caso de dois participantes, um de cada sexo.

## **Metodologia**

### **Participantes**

O estudo tem um total de dois adolescentes diagnosticados com SA de AF (diagnóstico feitos pela instituição onde os sujeitos recebem apoio clínico), um do sexo masculino e uma do sexo feminino (N=2).

Foi planejado as idades dos participantes incidirem entre os quinze e os dezassete anos, para que pertencessem a uma fase mais tardia da adolescência, tendo também mais facilidade e habilidade em utilizar os instrumentos utilizados neste projeto. Os participantes foram recrutados a partir de instituições de dia onde recebem apoio.

O Participante masculino, de dezasseis anos, frequenta o ensino secundário na sua zona de residência, com apoio do ensino especial. Vive numa grande zona urbana, com os pais e dois irmãos.

A participante feminina, de quinze anos, frequenta também o ensino secundário na sua zona de residência, recebendo também apoio do ensino especial. Também de uma grande zona urbana, é filha única e vive com os pais.

### Instrumentos

Para obter informações sobre as experiências da vida diária de cada participante, optou-se pela recolha de dados contingente a um evento (*Event-contingent sampling*).

Foram entregues sete cadernos a cada participante, um para cada dia da semana. Deste modo, cada caderno representa a folha de respostas de um dia da semana alvo (semana completa de sete dias).

Cada um destes cadernos era composto por seis questionários, com ambos os tipos de resposta aberta e fechada. Destes seis questionários, os cinco primeiros repetem-se, pois estabeleceram-se cinco momentos de resposta em tempo real, para cada dia da semana alvo. Aqui, as perguntas exploram o que o participante está a pensar, onde se encontra, o que está a fazer, com quem está, como se sente (AP e AN), o quanto desejava estar noutra lugar, ou a fazer outra coisa ou estar com outra companhia, assim como o quanto a atividade em que está envolvido contribui para os seus objetivos de vida. Ainda é perguntado também se aconteceu algo desde o último momento de resposta que influenciou o estado de ânimo do participante no momento presente.

Quanto ao último questionário de cada caderno, repetindo-se somente uma vez por dia, era respondido antes de os participantes se irem deitar, denominando-se precisamente “Antes de adormecer”. Diferente dos cinco questionários relativos aos eventos em questão, este último questionário já apela à memória retrospectiva do sujeito sobre o seu dia, avaliando a

satisfação com a vida, a autoestima e o quanto o preencher dos questionários influenciou o seu dia.

Todas as perguntas fechadas foram representadas em escalas de Likert com valores entre 1 e 7.

Como o método foi utilizado durante uma semana, cada participante pôde responder a um total de 35 momentos ao longo da sua semana alvo.

### Procedimentos

Em primeiro lugar foram efetuados os contactos com instituições/centros de dia no distrito do porto, marcando-se uma reunião com os encarregados de educação das mesmas, para esclarecer o propósito do estudo. Depois de obtido o consentimento de colaboração por parte da instituição, foram-nos sinalizados possíveis participantes.

Entrou-se em contacto com os responsáveis desses adolescentes indicados, esclarecendo-se aos mesmos os métodos e procedimentos do estudo. Entregues os consentimentos informados pelos mesmos, organizou-se outra reunião, desta vez com os próprios adolescentes. Aqui, foi pedida a sua colaboração, aprofundando-se os objectivos, métodos e procedimento. Caso aceitassem participar no estudo, eram seleccionados em conjunto com o mesmo, no caderno específico de respostas, os cinco momentos de resposta para cada dia da semana alvo, dependendo das atividades da sua vida diária.

Cada participante levou um conjunto de sete cadernos para usar ao longo da semana. Passado essa semana, foi-nos devolvido os cadernos noutra reunião, previamente agendada no momento de entrega dos cadernos.

Nesta investigação foram realizados todos os fundamentos éticos necessários, nomeadamente, consentimentos informados sobre o projeto.

### Estratégia de análise de dados

De um total de seis sujeitos que participaram no estudo (3 sujeitos de cada sexo), somente três dos cadernos foram suscetíveis de algum tipo de análise (de uma participante feminina e de dois participantes masculinos).

Com base no critério de seleção de maior número de respostas dadas por estes três participantes, foram seleccionados dois, um do sexo feminino e outro do sexo masculino, para uma análise descritiva de estudo de caso. Recorreu-se tanto a análises quantitativas, usando-se frequências e médias, como a análises qualitativas, na codificação das respostas abertas. Neste

caso, os códigos utilizados pertencem ao nosso grupo de investigação GIFOp (Grupo de Investigação para o Funcionamento Ótimo), da Universidade do Minho.

## **Resultados**

### **Participante Masculino**

Os dados do participante referem-se à semana de dois de Dezembro (terça-feira, primeiro dia de resposta) a oito de Dezembro de 2015 (segunda-feira, último dia de resposta). Por esse motivo, este encontrava-se em férias. O participante só respondeu a 11 momentos, não respondendo a nenhum momento de segunda e domingo, nem ao quinto momento de terça-feira.

De acordo com a metodologia do *event-contingent sampling*, são indicados de seguida os cinco momentos pré-selecionados, pela respetiva ordem ao longo dos sete dias. Na terça-feira: “antes de ir para a escola”; “quando chegar da escola”, “antes de tomar banho”; “depois de estudar”; “depois de jantar”; “antes de ir para a cama”.

Na quarta-feira: “antes de ir para a escola”; “quando o pai me for buscar”; “depois de tomar banho”; “depois de estudar”; “depois de jantar, antes de ir dormir”.

Na quinta-feira foram selecionados os mesmos momentos de terça-feira.

Na sexta-feira: “antes de sair de casa”; “quando o pai me for buscar”; “depois de tomar banho”; “antes de jantar”; “depois de jantar”.

No sábado: “antes de sair de casa”; “depois da consulta”; “quando chegar a Tomar”; “antes de jantar”; “antes de ir dormir”.

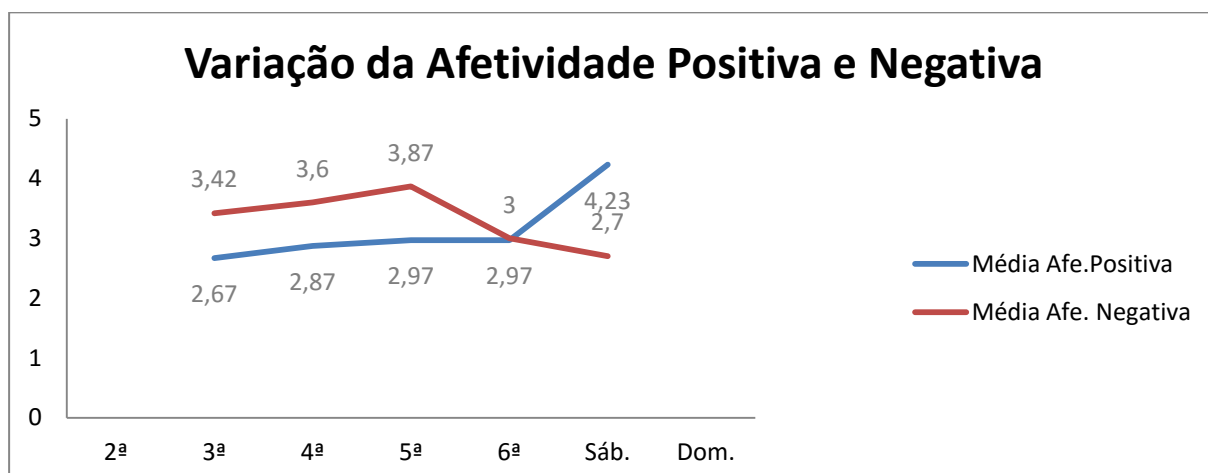
No domingo: “antes do pequeno-almoço”; “antes do almoço”; “antes do lanche”; “antes do jantar”; “antes de ir dormir”; “antes de adormecer”.

Na Segunda: “antes do pequeno-almoço”; “antes do almoço”; “antes do lanche”; “antes do jantar”; “antes de ir dormir”; “antes de adormecer”.

Nos gráficos 1, 2, 3, e 4, apresentam-se respetivamente os valores da variação da média da AP e NA, os locais em que se encontrava, as atividades que estava a fazer e com quem se encontrava, ao longo da sua semana alvo.

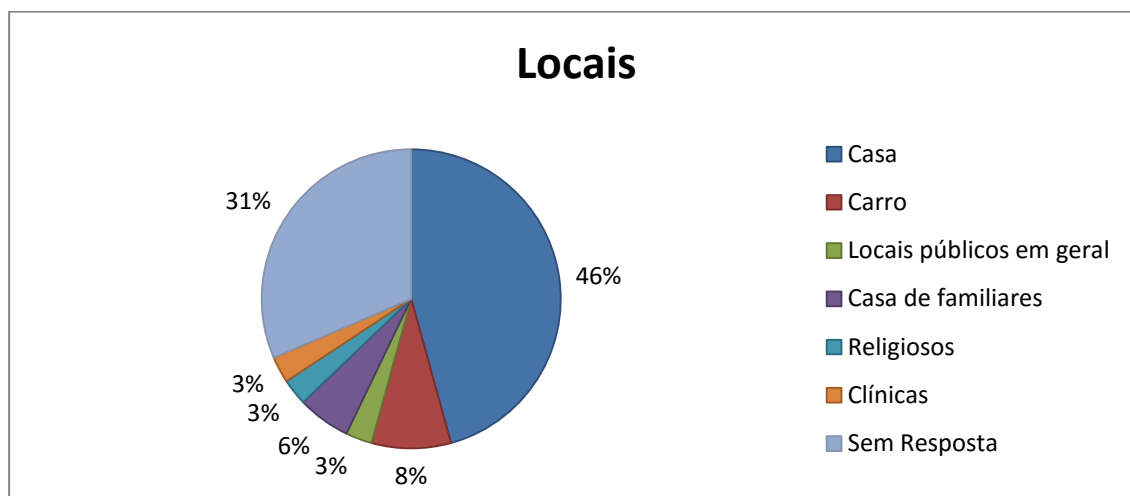
Na tabela 1 podemos conhecer os valores de AP e AF em cada um destes momentos de resposta, assim como é dada informação sobre os valores da satisfação com a vida, da autoestima e do quanto o preencher dos questionários influenciou cada dia da semana alvo.

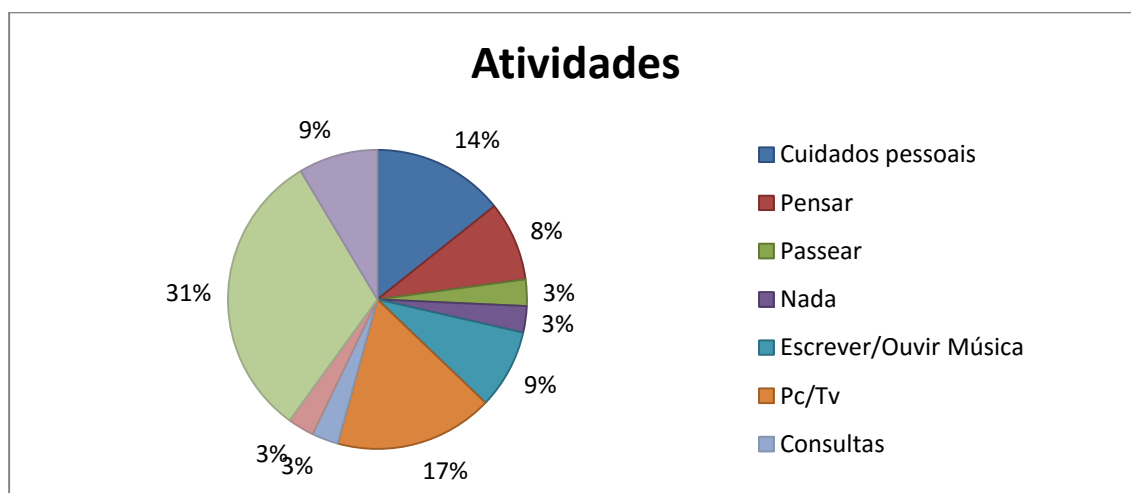
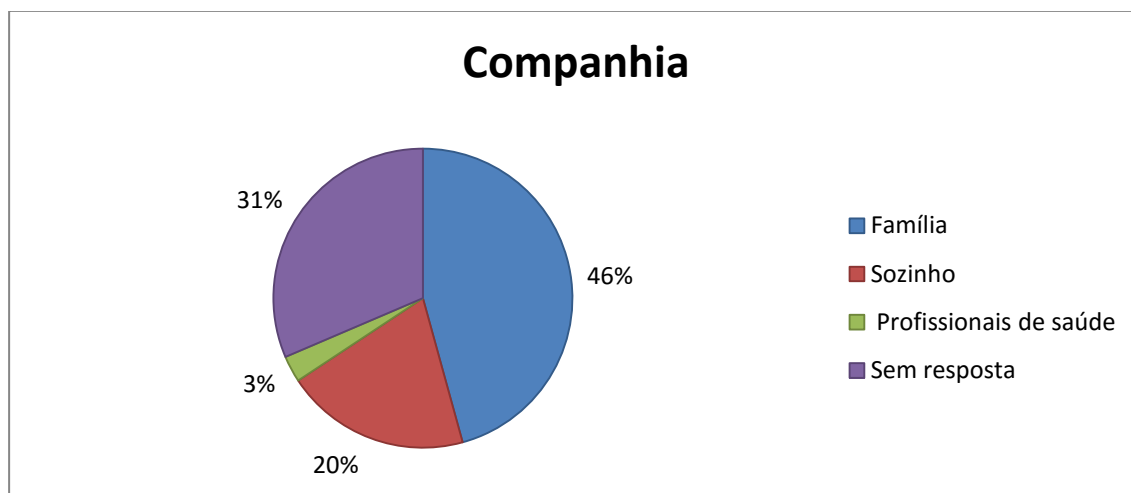
**Gráfico 1.** Variação da média da afetividade positiva e negativa ao longo da semana alvo.



Nota: Escala de resposta da afetividade (valores de 1 a 7): Valores mais elevados correspondem a maiores níveis da respetiva afetividade.

**Gráfico 2.** Locais frequentados ao longo da semana alvo.



**Gráfico 3.** Atividades principais realizadas ao longo da semana alvo.**Gráfico 4.** Pessoa(s) com quem estava ao longo da semana alvo.

**Tabela 1.** Valores da afetividade positiva e negativa em cada momento de resposta.

Dias semana	Momentos	AP	AN	Satisfação com a vida	Autoestima	Influência dos questionários no dia
<b>Terça-feira</b>	1	1,67	2,67	n.r.	n.r.	n.r.
	2	4,17	2,33			
	3	1,67	4,33			
	4	3,17	4,33			
	5					
<b>Quarta-Feira</b>	1	4	2,88	1	2,4	2
	2	2,33	5,33			
	3	1	4,33			
	4	2,83	3,33			
	5	3,17	2,17			
<b>Quinta-Feira</b>	1	2,33	4,17	1	2,8	1
	2	4,33	1,67			
	3	3,67	4,17			
	4	2,5	4			
	5	2	5			
<b>Sexta-feira</b>	1	2,33	3,33	4	2,6	1
	2	5,17	2,17			
	3	4,33	2,5			
	4	2	5			
	5	1	2			
<b>Sábado</b>	1	6	3,17	7	2,7	1
	2	6	1,83			
	3	6,17	2,17			
	4	1	1			
	5	2	5			

Legenda: n.r.- não respondido pelo participante.

Nota: escala de resposta com valores entre 1 e 7.

#### Participante Feminina

Os dados da participante referem-se à semana de quatro de Julho (sábado, primeiro dia de resposta) a dez de Julho de 2015 (sexta, último dia de resposta). Assim, encontrava-se em tempo de aulas. A participante respondeu a todos os momentos predefinidos.

De acordo com a metodologia do *event-contingent sampling*, são indicados de seguida os cinco momentos pré-selecionados, pela respetiva ordem ao longo dos sete dias. No sábado:



“depois do pequeno-almoço”; “antes de ir almoçar”; “antes de lanchar”; “antes de jantar”; “depois de jantar”.

No domingo: “antes de sair de casa para Ofir”; “antes do almoço”; “antes de lanchar”; “antes de jantar”; “depois de jantar”.

Na segunda-feira: “antes de sair de casa para o instituto”; “enquanto espero a mãe na Cervejaria Guimarães”; “antes de lanchar”; “antes de sair de casa para a natação”; “depois de jantar”.

Na terça-feira: “antes de sair de casa para o instituto”; “depois de almoçar”; “antes de lanchar”; “antes de jantar”; “depois de jantar”.

Na quarta-feira foram selecionados os mesmos momentos de segunda-feira.

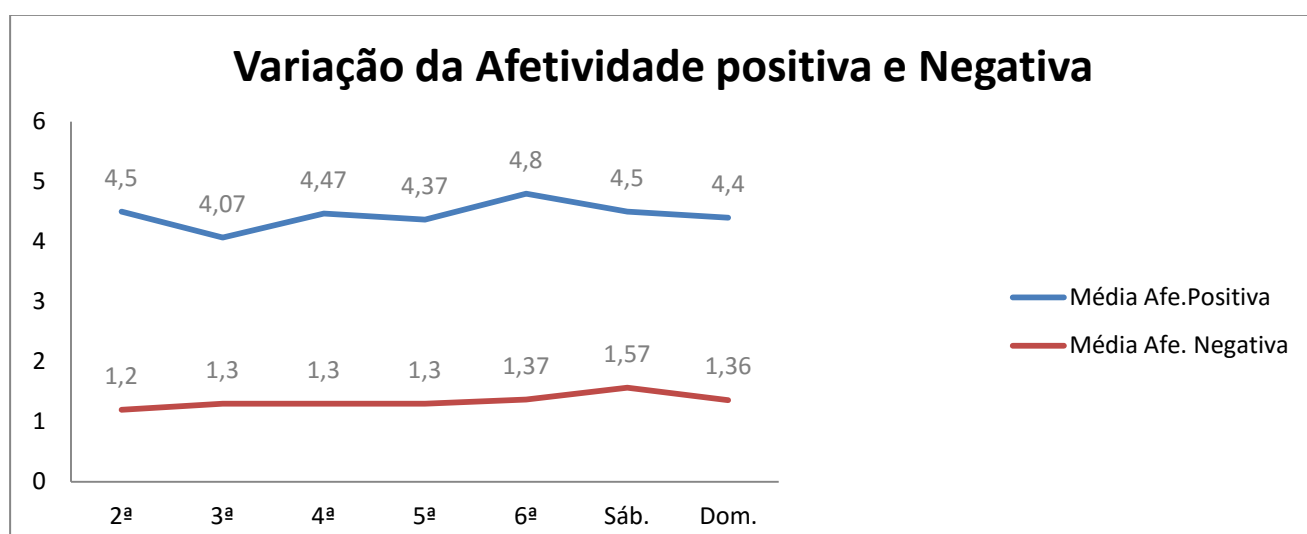
Na quinta-feira: “antes de sair de casa para o instituto”; “enquanto espero a mãe na Cervejaria Guimarães”; “antes de lanchar”; “antes de jantar”; “antes de vestir o pijama”.

Na sexta-feira foram selecionados os mesmos momentos de quinta-feira.

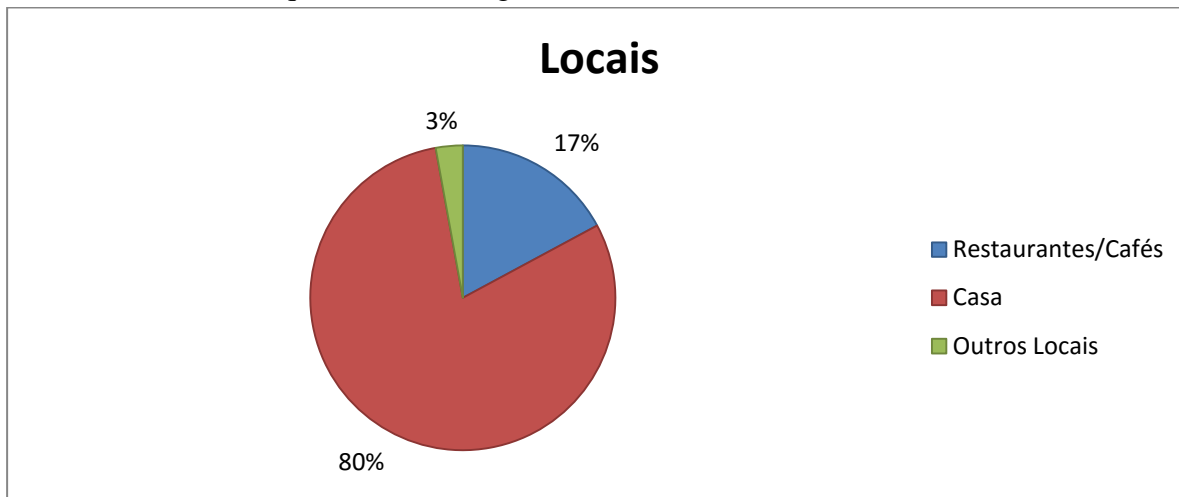
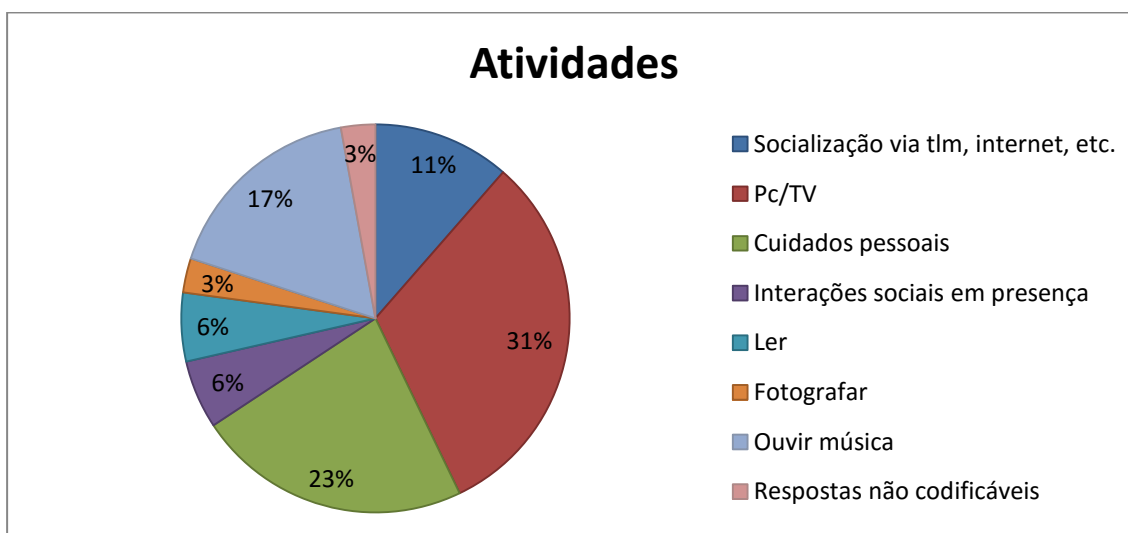
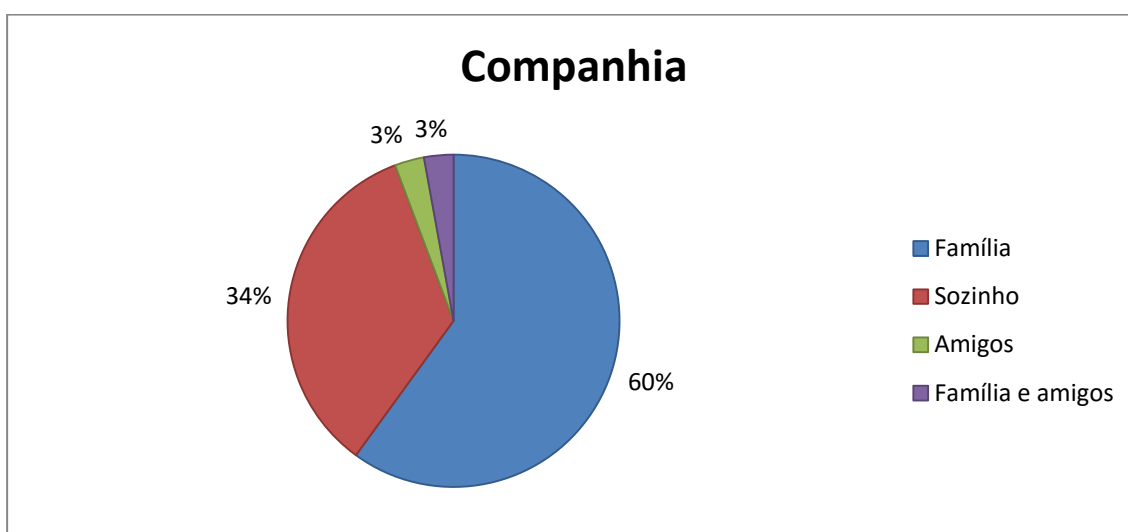
Nos gráficos 5, 6, 7, e 8, apresentam-se respetivamente os valores da variação da média da AP e NA, os locais em que se encontrava, as atividades que estava a fazer e com quem se encontrava, ao longo da sua semana alvo.

Na tabela 2 podemos conhecer os valores de AP e AF em cada um destes momentos de resposta, assim como é dada informação sobre os valores da satisfação com a vida, da autoestima e do quanto o preencher dos questionários influenciou cada dia da semana alvo.

**Gráfico 5.** Variação da média da afetividade positiva e negativa ao longo da semana alvo.



Nota: Escala de resposta da afetividade (valores de 1 a 7): Valores mais elevados correspondem a maiores níveis da respetiva afetividade.

**Gráfico 6.** Locais frequentados ao longo da semana alvo.**Gráfico 7.** Atividades principais realizadas ao longo da semana alvo.**Gráfico 8.** Pessoa(s) com quem estava ao longo da semana alvo.

**Tabela 2.** Valores da afetividade positiva e negativa em cada momento de resposta.

<b>Dias semana</b>	<b>Momentos</b>	<b>AP</b>	<b>AN</b>	<b>Satisfação com a vida</b>	<b>Auto-estima</b>	<b>Influência dos questionários no dia</b>
<b>Sábado</b>	1	4,5	2,83	5	2,6	1
	2	5	1,67			
	3	4,5	1,33			
	4	4,67	1			
	5	3,83	1			
<b>Domingo</b>	1	4	1,33	4	2,4	2
	2	4,83	1,5			
	3	4,67	1,33			
	4	5,17	1,33			
	5	3,33	1,33			
<b>Segunda-feira</b>	1	4,17	1,33	5	2,4	1
	2	4,83	1			
	3	4,33	1,17			
	4	4,83	1,33			
	5	4,33	1,17			
<b>Terça-feira</b>	1	3,83	0,83	4	2,78	1
	2	3,83	1,67			
	3	4,67	1,17			
	4	4	1,5			
	5	4	1,33			
<b>Quarta-Feira</b>	1	4	1,33	6	2,5	5
	2	4,33	1,33			
	3	4,67	1,33			
	4	4,67	1,33			
	5	4,67	1,17			
<b>Quinta-Feira</b>	1	4,33	1,33	6	2,5	1
	2	4,5	1			
	3	4,67	1			
	4	4,5	1,33			
	5	3,83	2,17			
<b>Sexta-feira</b>	1	5	1,17	7	2,2	1
	2	4,5	1,83			
	3	4,5	1,33			
	4	5,33	1,17			
	5	4,67	1,33			

Nota: escala de resposta com valores entre 1 e 7.

Na seguinte tabela (tabela 3) resume-se, para cada participante, a relação da atividade principal mais mencionada, com os níveis de AP e AN, assim como lugares e companhias mencionadas nos momentos em que estiveram envolvidos nessa atividade.

**Tabela 3.** Relação entre a atividade mais realizada e respetivos lugares, companhias e níveis de afetividade positiva e negativa.

	<b>Masculino</b>		<b>Feminino</b>	
<b>Atividade</b>	PC/TV	17%	PC/TV	31%
<b>Companhia</b>	só	67%	só	55%
	irmãos	17%	tia	27%
	família	17%	pais	18%
<b>Local</b>	sala	83%	casa	91%
	casa avô	17%	restaurante	9%
<b>Afetividade</b>	positiva	2,39	positiva	4,55
	negativa	3,72	negativa	1,41

Nota: percentagens relativas à frequência da respectiva categoria de resposta; valores médios da AP e AN (escala de resposta de 1 a 7).

### **Discussão dos resultados**

Devido à rotina de ambos os participantes, não nos foi possível selecionar os mesmos momentos todos os dias.

Analisando o gráfico 1 com a tabela 1, respetivos ao participante masculino, e o gráfico 5 com a tabela 2, respetivos à participante feminina, podemos verificar que no dia da semana em que se verifica um maior valor da média da AP, ambos os participantes deram o valor máximo na nossa escala de medida da satisfação da vida, neste dia. No caso do participante masculino, o que aconteceu de único neste dia foi o facto de ter ido à consulta de psicologia, assim como ter ido para casa do avô. Quanto à participante feminina, verificamos que foi o único dia da semana que se deslocou para a sua casa em Ofir, explicando que prefere lá estar por ser numa aldeia, a casa ter jardim e que estar na natureza é do que mais gosta.

Por outro lado, curiosamente, no dia em que se verifica o valor de AN mais alto, enquanto o participante masculino atribuiu, o valor 6 quanto à sua satisfação da sua vida nesse dia, a participante feminina atribuiu a pontuação máxima. Acerca do participante masculino,

podemos perceber que houve uma discussão familiar, antes da resposta ao primeiro momento deste dia, que perturbou o participante. No caso da participante feminina, o que aconteceu de único neste dia foi a ida à festa ‘Noite Branca’.

Analisando o gráfico 1 e 5, verificamos que o local mais relatado pelos participantes foi a casa dos próprios. A participante feminina relatou estar em casa em vinte e oito dos momentos totais, enquanto o participante masculino relatou o mesmo em dezasseis dos momentos. Podemos ainda verificar que o participante masculino, mesmo tendo respondido a menos momentos do que a participante feminina, mencionou o dobro dos lugares. No entanto, o facto de a participante ter participado no estudo em época de aulas, poderá ter contribuído para esta discrepância, devido a menos tempo livre e a uma rotina mais restrita.

Atendendo agora à atividade principal mais relatada, verifica-se em ambos serem atividades no âmbito do audiovisual, neste caso, PC/TV. Enquanto o participante masculino esteve envolvido nesta atividade em seis dos momentos totais de resposta, a participante feminina, relatou o mesmo em onze dos seus momentos.

Analisando agora as companhias mais relatadas, novamente, ambos os participantes coincidem, indicando algum familiar. No caso do participante masculino isto verifica-se em dezasseis dos totais momentos respondidos, enquanto, na participante feminina, em vinte e um dos momentos.

Podemos verificar (tabelas 1 e 2) uma discrepância entre os participantes na variação dos valores da afetividade. Enquanto o participante masculino só apresenta valores da AP acima da AN no seu último dia de resposta, a participante feminina apresenta valores da AP sempre acima dos valores da AN.

Atendendo agora a todos os momentos respondidos pelos participantes (tabela 1) e verificando a variação da média da afetividade de ambos os participantes (gráficos 1 e 5), verificamos que ambos revelam um maior valor de AP, num momento do dia em que apresentam maior valor da média da AP. Quanto ao participante masculino, isto verifica-se no terceiro momento de sábado. Aqui, o participante encontrava-se na casa do avô, a passear com a família. Quanto à participante feminina, é no quarto momento de sexta-feira que podemos verificar um valor mais alto de AP. Aqui, relata que estava na sua casa em Ofir, a ouvir música, sozinha, a pensar no que estava a ouvir. Ainda, afirma ser algo importante para o seu objetivo de vida em ser alguém alegre e divertido. No entanto, preferia estar na companhia de um primo ou de uma amiga.

Por outro lado, quanto aos valores de AN relatados, no caso do participante masculino é no segundo momento de quarta-feira que apresenta maiores valores desta afetividade. Aqui,

relatou que tinha saído da escola, estava sozinho à espera do pai ao pé de uma árvore, a pensar em coisas normais. Neste momento, preferia estar num local mais fresco onde pudesse usar o computador. Já a participante feminina, apresenta um valor mais alto no primeiro momento de sábado, dia da semana em que apresenta também um maior valor da média de AN. Aqui, relatou que estava num café, na companhia dos pais, a falar com uma amiga por telemóvel. Neste momento, o seu pensamento estava concentrado na tomada de decisão se iria ou não à festa da Noite Branca. Ainda, revela que preferia estar em casa, no computador e na companhia de uma amiga.

Ainda na tabela 1, em análise com os gráficos 1 e 5, podemos verificar que em ambos os participantes, o único dia em que deram a pontuação máxima quanto à sua satisfação com a vida nesse dia, coincide com o dia em que apresentam um maior valor na média da AP.

Quanto aos valores da nossa escala de autoestima, verificamos que o participante apresenta uma média de 2,1 na sua semana, enquanto a participante feminina 2,48.

Analisando agora o quanto o ter que responder aos cadernos influenciou os dias dos participantes, com a exceção de quarta-feira da participante feminina, nenhum participante deu um valor maior que 3 nesta questão.

Atendendo à tabela 3., podemos verificar que quando envolvidos nesta atividade principal, o participante masculino apresenta uma média da AN mais alta que a média da AP. Pelo contrário, a participante feminina apresenta maiores valores na média da AP. Nestes momentos, ambos os participantes ou se encontravam sozinhos ou acompanhados por algum familiar. Quanto à companhia, enquanto o participante masculino só revela estar envolvido nesta atividade em casa, a participante feminino refere a casa e um restaurante.

Atendendo agora às questões de resposta aberta, analisando os desejos subjetivos dos participantes em estar num outro sítio nos momentos de resposta, o participante masculino relata por três vezes que preferia estar na sua mente, em vez do sítio real em que se encontrava, nomeadamente em casa, com a família a comer. No quinto momento de terça-feira, revelou que preferia estar na escola a aprender coisas novas em vez de estar em casa a fazer e a pensar em nada. Ainda, no primeiro momento de quinta-feira, o dia de semana com um valor de afetividade negativa mais alto, revela que preferia estar num sítio em que não o chateassem e com o melhor amigo. Já a participante feminina, afirmou preferir estar noutro lugar em três dos momentos totais de resposta, revelando que preferia estar antes em casa, a dormir ou no computador.

Por outro lado, analisando agora os desejos subjetivos à companhia presente nos momentos de resposta, verificamos que só num momento é que o participante masculino diz

preferir estar com o melhor amigo, quando na realidade se encontrava com a família. No caso da participante feminina, em doze dos totais momentos de resposta relatou preferir estar com outra pessoa, especificando sempre um primo ou uma amiga.

Ainda sobre a participante feminina, em oito dos seus totais momentos de resposta revela que a atividade em que estava envolvida contribui para os seus objetivos de vida de se divertir e de ser feliz. Nestes oito momentos, as atividades relatadas são todas relacionadas com o computador ou a televisão. Por outro lado, no terceiro momento de quarta-feira, em que se encontrava a ver um livro, revela ser uma atividade importante para o seu objetivo de vida em conseguir falar melhor com alguém.

Ainda, foi reportado por sete vezes acontecer algo entre dois momentos de resposta que influenciou o estado de ânimo da participante feminina. O único momento em que reporta ter acontecido algo desagradável foi no segundo momento de sexta-feira, onde conta que no instituto alguém lhe roubou as canetas e borracha. Pelo contrário, no primeiro momento de segunda-feira reporta que acordar um bocadinho mais cedo foi algo que influenciou o seu humor de modo positivo. Do mesmo modo, curiosamente, no terceiro momento de terça-feira, a participante esclarece ter-lhe doido a barriga, considerando esse evento agradável.

### **Conclusão e Estudos Futuros**

Ambos os nossos participantes coincidem no tipo de atividade, locais e companhias mais relatadas durante a semana.

A nossa participante feminina apresenta maiores valores de afetividade positiva e de autoestima do que o participante masculino. No entanto, ambos os participantes revelam valores relativamente baixos de autoestima.

No âmbito das capacidades de autonomia referidas na revisão bibliográfica, os resultados também espelham a capacidade de autonomia destes sujeitos na sociedade. Principalmente na participante feminina, podemos perceber que se desloca para a escola, instituto ou cafés sozinha, sem precisar de monitorização constante de alguém.

Também de encontro a investigações na área das relações sociais, podemos também verificar que mesmo com as dificuldades em formar e manter amizades, os participantes referem que têm vontade de estar com amigos.

Comparando os dois participantes quanto às taxas de resposta aos cadernos, o facto de o participante masculino ter participado no estudo estando de férias, enquanto a participante feminina em tempo de aulas, pôde ter tido influência. De facto, o pai do participante explicou

que este último não pôde responder aos cadernos nos últimos dois dias porque foram viajar e esqueceram-se dos cadernos em casa.

Sentimos bastantes dificuldades na recolha de dados para este estudo. Além da grande dificuldade em recrutar participantes, devido ao acesso restrito de adolescentes com esta condição, muitos destes não devolviam os cadernos suficientemente preenchidos para possíveis análises. No entanto, os nossos participantes não relataram incómodo significativo ao longo da sua semana por terem de responder aos questionários.

No entanto, apesar do grande envolvimento e apoio dos encarregados de educação na semana de respostas ao estudo, a taxa de respostas foi baixa. Dado a faixa etária destes sujeitos, o facto do material utilizado não ter sido eletrónico, indo de encontro com a revisão da literatura, pode explicar a grande taxa de falta de respostas neste estudo. Este estudo vai de encontro a alguns estudos preliminares que suportam que estas medidas ecológicas de avaliação em tempo real são fiáveis, e uma mais valia nesta captura das experiências do dia-a-dia de sujeitos com SA. Estes métodos de investigação têm sido utilizados em diversos estudos na tentativa de descrever, prevenir e tratar problemas psicopatológicos. Sendo utilizado tanto como uma ferramenta de avaliação como uma componente ao nível da terapia, permite analisar em que contextos e condições aumentam ou diminuem os sintomas apresentados por um indivíduo. Deste modo, possibilita a descrição da vida de pessoas com certos distúrbios clínicos, projetando tratamentos e avaliando o progresso dos indivíduos.

Assim, atendendo ao facto da grande heterogeneidade desta população com PEA, ter o conhecimento acerca da experiência pessoal ao nível da vida social, no dia-a-dia destes sujeitos, irá permitir um melhor conhecimento acerca desta população, assim como uma melhor orientação para planos de intervenção individualizados. É necessária mais investigação quanto á viabilidade deste método em todo o e espectro destas perturbações.

### **Referências bibliográficas**

- American Pyschiatric Association (2002). *DSM-IV-TR: manual de diagnóstico e estatística das perturbações mentais*. 4ª Edição. Lisboa: Climepsi.
- Asendorpf, Jens B. (2004). *Psychologie der Persönlichkeit*. Berlin: Springer. ISBN 3 540 66230 8
- Asperger, H., & Constant, J. (1998). *Les psychopathes autistiques pendant l'enfance*. França, Institut Synthélabo pour le progrès de la connaissance.



- Attwood, T. (2007). *A complete guide to Asperger syndrome*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: An essay on autism and theory of mind*. Cambridge: The MIT Press.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a theory of mind? *Cognition*, 21, 37-46.
- Baron-Cohen, S. & Wheelwright, S. (2004). *The empathy quotient: An investigation of adults with asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(2), 163–175.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Lawson, J. & Griffin, R. (2005). Empathizing and systemizing in autism spectrum conditions. In F. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (3rd Ed.), Vol.1, New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Bauminger, N., Shulman, C., & Agam, G. (2003). Peer interaction and loneliness in high-functioning children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33, 489e507.
- Carrington, S., Templeton, E., & Papinczak, T. (2003). Adolescents with Asperger's syndrome and perceptions of friendship. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18, 211e218.
- Coelho, A. & Aguiar, A. (2014). *Crianças com perturbações do espectro do autismo: Um guia para pais e profissionais*. Porto. Edições Afrontamento.
- Csikszentmihalyi, M., R. Larson and S. Prescott: 1977, 'The ecology of adolescent activity and experience', *Journal of Youth and Adolescence* 6, pp. 281–294.
- Davidson, Joyce, 2007a. 'In a world of her own.': re-presenting alienation and emotion in the lives and writings of women with autism. *Gender, Place and Culture* 14 (6), 659–677.
- Davidson, Joyce, 2008. Autistic culture online: virtual communication and cultural expression of the spectrum. *Social and Cultural Geography* 9 (7), 791–805.
- Deudney, C. (2004). *Mental health in people with autism and Asperger syndrome: A guide for health professionals*. London: The National Autistic Society.
- Farrugia, S., & Hudson, J. (2006). Anxiety in adolescents with Asperger syndrome: Negative thoughts, behavioural problems and life interference. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21, 25–35.

- Fischer, K., Ayoub, C., Singh, I., Noam, A. & Raya, P. (1997). Psychopathology as adaptative development along distinctive pathways. *Development and Psychopathology*, 9, 749-779.
- Floyd, K., & Morman, M. T. (1998). The measurement of affectionate communication. *Communication Quarterly*, 46(2), 144–162 <http://dx.doi.org/10.1080/01463379809370092>
- Frith, U. (2003). *Autism: explaining the enigma (2nd edition)*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Gillberg, C. (2002). *A guide to Asperger syndrome*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grandin, T. & Duffy, K. (2004). *Developing talents: careers for individuals with Asperger syndrome and high functioning autism*. Kansas: Autism Asperger Publishing company
- Happé, F. (1994b). *Autism: An introduction to psychological theory*. London: London University College Press.
- Happé, F. (2005). The weak central coherence account of autism. In F. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders (3rd Ed.)*, Vol.1, New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Hektner, J.M., Schmidt, J. A. & Csikszentmihalyi, M. (2007). *Experience sampling method: measuring the quality of everyday live*. USA: Sage Publication, Inc.
- Hill, E. (2008). Executive functioning in autism spectrum disorders: where it fits in the causal model. In E. McGregor, M. Núñez, K. Cebula & J. C. Gómez. *Autism: an integrated view from neurocognitive clinical and intervention research*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Howlin, P. (2005). Outcomes in autism spectrum disorders. In F. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders (3rd Ed.)*, Vol.2, New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Jones, W. & Klin, A. (2008). Altered salience in autism: developmental insights, consequences and autism. In E. McGregor, M. Núñez, K. Cebula & J. C. Gómez. *Autism: an integrated view from neurocognitive clinical and intervention research*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Kim, J. A., Szatmari, P., Bryson, S. E., Streiner, D. L., & Wilson, F. J. (2000). The prevalence of anxiety and mood problems among children with autism and Asperger syndrome. *Autism*, 4, 117e132.
- Klin, F. Volkmar, & S. Sparrow (2000). *Asperger Syndrome*. New York: Guilford Press

- Klin, A., Jones, W., Schultz, R., & Volkmar, F. (2003). The enactive mind, or from actions to cognition: Lessons from autism. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 358(1430), 345–360.
- Klin, A., Jones, W., Schultz, R., Volkmar, F., & Cohen, D. (2002a). Defining and quantifying the social phenotype in autism. *American Journal of Psychiatry*, 159(6), 895–908.
- Leslie, A. (1987). Pretence and representation: The origins of “theory of mind”. *Psychology Review* 94, 412-426.
- López, B. (2008). Building the whole beyond its parts. A critical examination of current theories of integration ability in autism. In E. McGregor, M. Núñez, K. Cebula & J. C. Gómez. *Autism: an integrated view from neurocognitive clinical and intervention research*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Micali, N., Chakrabarti, S., & Fombomme, E. (2004). The broad autism phenotype: Findings from an epidemiological survey. *Autism*, 8, 21–37, <http://dx.doi.org/10.1007/s10803-006-021-z>.
- Mundy, P. & Burnette, C. (2005). Joint attention and neurodevelopmental models of autism. In F. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (3rd Ed.), Vol.1, New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Oliveira, G. (2005). Epidemiologia do autismo em Portugal. Tese de doutoramento, não publicada, da faculdade de medicina da universidade de Coimbra: Coimbra.
- Ozonoff S, South M, Miller JN. 2000. *DSM-IV-defined Asperger syndrome: cognitive, behavioral and early history differentiation from high-functioning autism*. *Autism*. 4:29–46.
- Ozonoff, S., South, M. & Provençal, S. (2005). Executive functions. In F. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (3rd Ed.), Vol.1, New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Reis, H.T. and S.L. Gable.: 2000, ‘Event-sampling and other methods for studying everyday experience’, in H.T. Reis and C.M. Judd (eds), *Handbook of Research Methods in Social and Personality Psychology* (Cambridge University Press, New York), pp. 190-222).
- Rogers, S., Cook, I., & Meryl, A. (2005). Imitation and play in autism. In F. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (3rd Ed.), Vol.1, New Jersey: John Wiley & Sons Inc.

- Rutter, M. (2005). Genetic influence and autism. In F. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (3rd Ed.), Vol.1, New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Schutz, A., (1962). *The Problem of Social Reality*. Vol. 1, Martinus Nijhoff.
- Scollon, N., Kim-Prieto, C. & Diener, E. (2003). *Experince Sampling: Promises and Pitfalls, Strengths and Weakneses*. *Journal of Happiness Studies* 4: 5–34, 2003.
- Chen, B.S., Bundy, A., Cordier, R., & Einfeld, S. (2014). Feasibility and usability of experience sampling methodology for capturing everyday experiences of individuals with autism spectrum disorders. *Disability and Health Journal* 7 (2014) 361e366.
- Shea, V. & Mesibov, G. (2005). Adolescents and adults with autism. In F. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (3rd Ed.), Vol.1, New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Stazmari, P., 2004. *A Mind Apart: Understanding Children with Autism and Asperger Syndrome*. The Guildford Press, New York.
- Wellman, H. M., Lopez-Duran, S., LaBuonty, J. & Hamilton, B. (2008). Infant attention to intentional action predict pre-school theory of mind. *Developmental psychology*. 44 (2), 618-623.
- Wing, L. (1981). Asperger's Syndrome: A clinical account. *Psychological Medicine*, 11 (1), 115-129.
- Wing, L. (2005). Problems of categorical classification systems. In F. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (3rd Ed.), Vol.1, New Jersey: John Wiley & Sons Inc.