

ISABEL MARIA ALVES FERREIRA

CONSTRUINDO “PONTES” PARA A INCLUSÃO
UM PROJETO DE ENSINO/APRENDIZAGEM
COOPERATIVA

Orientadora: Isabel Rodrigues Sanches

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação

Lisboa 2011

ISABEL MARIA ALVES FERREIRA

CONSTRUINDO “PONTES” PARA A INCLUSÃO
UM PROJETO DE ENSINO/APRENDIZAGEM
COOPERATIVA

Trabalho de projeto apresentado para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação – Educação Especial: Domínio
Cognitivo e Motor, conferido pela Universidade Lusófona de
Humanidades e Tecnologias,

Orientadora: Isabel Rodrigues Sanches

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação

Lisboa 2011

Agradecimentos

Ao meu marido, pela paciência, carinho e incentivo para realizar o Mestrado em Educação Especial.

Aos meus filhos, que sofreram com a minha falta de tempo para os acompanhar na vida escolar e pessoal.

À Professora Doutora Isabel Sanches, por me ter orientado ao longo do desenvolvimento deste projeto.

Aos professores que me transmitiram os seus saberes no Mestrado, especialmente ao professor Fernando Vieira.

A todos os que colaboraram/cooperaram no desenvolvimento deste trabalho – alunos, par pedagógico, assistentes operacionais, famílias, técnica de terapia da fala e especialmente à professora Teresa, por me ter recebido de forma afável, na sua sala de aula.

Ao órgão de gestão da escola que autorizou a realização deste projeto.

A todos, o meu muito obrigado.

Resumo

O presente trabalho constitui um projeto de investigação-ação realizado numa escola de primeiro ciclo do distrito de Lisboa, mais especificamente numa turma do 4º ano de escolaridade, desencadeado por dois alunos diagnosticados com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais que integravam uma unidade de apoio especializado a alunos com multideficiência e surdocegueira congénita. Paralelamente foram também mobilizados os docentes do núcleo de educação especial do agrupamento de escolas.

A caracterização destes três contextos – a turma, a unidade e o núcleo - realizou-se através da utilização dos seguintes instrumentos de recolha de dados: análise documental, observação naturalista, entrevista semi-estruturada e sociometria. A análise dos mesmos permitiu fazer as seguintes constatações: turma bastante heterogénea - diferentes níveis de aprendizagem, alunos de língua portuguesa não materna, de diferentes etnias, e nível socioeconómico; problemas de relacionamento entre eles e alguma resistência em aceitar os colegas considerados com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais; passividade e pouca responsabilidade no ato de aprender; dificuldades no cumprimento de regras; participação escassa das famílias no processo de ensino/aprendizagem; um tipo de ensino preferencialmente expositivo; trabalho essencialmente individualizado, por parte dos alunos; dificuldade em incluir aqueles cujas diferenças individuais são mais significativas – diferenciação pedagógica descontextualizada. Na unidade de apoio especializado, verificou-se a necessidade de um trabalho mais cooperado e convergente entre todos os intervenientes. No grupo de docentes de educação especial, constatou-se que as práticas de apoio aos sessenta alunos considerados com necessidades educativas especiais de carácter permanente eram essencialmente centradas no apoio direto ao aluno, fora da sala de aula.

Tendo como quadro concetual de referência o paradigma da diversidade, a inclusão, a escola e educação inclusivas, a diferenciação pedagógica inclusiva, a aprendizagem cooperativa, e, tal como já se referiu, uma abordagem assente nas premissas da investigação ação como um processo cíclico de refletir para agir e refletir sobre a ação, desenvolveram-se ações nos referidos contextos da intervenção. Turma – diferenciação pedagógica inclusiva, utilização de metodologias de ensino/aprendizagem cooperativa na área da língua portuguesa. Na unidade de apoio especializado – intervenção individualizada com os alunos “caso” para o desenvolvimento das competências estipuladas nos seus currículos específicos individuais, tendo por base um trabalho coordenado e cooperativo entre professores, famílias, assistentes

operacionais e técnica de terapia da fala. No núcleo de educação especial – ação de sensibilização sobre a importância do papel de parceria pedagógica com os docentes do ensino regular, para implementação de uma pedagogia diferenciada inclusiva e da aprendizagem cooperativa como estratégias de inclusão.

Considerando a complexidade dos contextos de intervenção e a competência profissional tão necessária ao sucesso de todos os alunos e à melhoria da escola, com a realização deste projeto de investigação ação, pelo enriquecimento profissional que proporcionou, pôde constatar-se que este tipo de abordagem (o professor como investigador crítico e reflexivo), se apresenta de facto, como uma via importantíssima de formação contínua. Neste caso, o desenvolvimento deste projeto, permitiu encontrar algumas respostas que contribuíram para a melhoria profissional dos implicados e dos contextos em questão, atenuando os problemas identificados e perspetivar outras respostas. No entanto, esta abordagem não foi um processo fácil, pois esta capacidade de fazer juízos críticos sobre o próprio trabalho requer tempo de aprendizagem e principalmente a vontade de querer fazer, sempre, mais e melhor.

Palavras-chave: Inclusão, aprendizagem cooperativa, diferenciação pedagógica inclusiva, dificuldades intelectuais e desenvolvimentais, investigação-ação

Abstract

Constructing “bridgies” for inclusion – a project of cooperative teaching and learning

This work is a project of research-action carried out in a school in the first cycle of the Lisbon district, more specifically a 4th grade class, triggered by two students diagnosed with intellectual disabilities and developmental forming part of a Support Unit to multiple disabilities. At the same time special education Cluster schools teachers were also deployed. The characterization of these three contexts - the Classroom, the Unity and the Center - was carried out using the following instruments for data collection: document analysis, naturalistic observation, semi-structured interview and sociometry.

The analysis of the data allowed us to make the following findings: very heterogeneous class - different levels of learning, students not native Portuguese-speaking, of different ethnicities, and socio-economic, relationship problems between them and some resistance to accepting colleagues considered with intellectual and developmental difficulties, passivity and little responsibility in the act of learning, difficulties in complying with rules, poor participation of the families in the teaching/ learning process, preferably a type of expository teaching; individualized work mainly on the part of students, difficulty in including those whose individual differences are more significant - differentiating teaching decontextualized. In the multiple disabilities support Unit, there is a need for a more cooperative and convergent work among all the intervenients. In the group of special education teachers, it was found that the support practices to the sixty students with permanent special educational needs were mainly were focused on direct support to students outside the classroom.

Conceptual framework having as reference the paradigm of diversity, inclusion, inclusive schools and education, adaptive education inclusive, cooperative learning, and, as already noted, an approach based on the premise of action research as a cyclical process of reflect to act and reflect on the action, actions were taken, in those contexts of intervention. Class - inclusive adaptive education, use of teaching / cooperative learning in the area of the Portuguese language.

In multiple disabilities Unit Support - individualized intervention with the "case" students for the development of stipulated skills in their specific individual curricula, based on a coordinated and cooperative work among teachers, families, operational and technical assistant's speech therapy. At the Center for Special Education – awareness action about the

important role of educational partnership with regular education teachers to implement an inclusive differentiated teaching and cooperative learning and inclusion strategies.

Considering the complexity of the contexts of intervention and professional skills so necessary to the success of all students and school improvement with the completion of this action research project, which provided for professional enrichment, could be seen that this type of approach (the teacher as critical and reflexive researcher), appears in fact as an important way of continuous training. In this case, the development of this project allowed us to find some answers that helped to improve the context in question, thus mitigating the problems identified and perspective other answers. However, this approach was not an easy process, as this ability to make critical judgments about their work, requires learning time and especially the desire to want to do, always more and better.

Keywords: inclusion, cooperative learning, inclusive educational differentiation, intellectual and developmental difficulties, research-action

Índice

AGRADECIMENTOS	1
ABSTRACT	4
ÍNDICE.....	6
ÍNDICE DE QUADROS	8
INTRODUÇÃO	11
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	13
1.1. O PARADIGMA DA DIVERSIDADE	13
1.2. A INCLUSÃO	13
1.3. A ESCOLA INCLUSIVA.....	15
1.3.1. <i>O papel do docente de educação especial</i>	19
1.3.2. <i>O papel da família e da comunidade</i>	20
1.4. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	22
1.4.1. <i>A diferenciação pedagógica inclusiva</i>	23
1.4.2. <i>A aprendizagem cooperativa</i>	26
1.5. AS DIFICULDADES INTELECTUAIS E DESENVOLVIMENTAIS.....	29
1.5.1. <i>Evolução conceptual</i>	29
1.5.2. <i>Etiologia e diagnóstico</i>	32
1.5.3. <i>Abordagem pedagógico-educativa</i>	32
2. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	39
2.1. CARATERIZAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO	39
2.2. PROBLEMÁTICA E QUESTÃO DE PARTIDA	40
2.3. OBJETIVOS GERAIS.....	40
2.4. FONTES DE RECOLHA DE DADOS	41
2.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS	41
2.5.1. <i>A pesquisa documental</i>	41
2.5.1.1. Procedimentos para a realização da pesquisa documental e análise dos dados	41
2.5.2. <i>A entrevista</i>	42
2.5.2.1. Procedimentos para aplicação das entrevistas e análise dos dados	42
2.5.3. <i>A observação naturalista</i>	43
2.5.3.1 Procedimentos para aplicação da observação naturalista e análise dos dados	43
2.5.4. <i>A sociometria</i>	44
2.5.4.1. Procedimentos para aplicação do teste sociométrico e análise dos dados.....	44
3. CARATERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO INICIAL EM QUE SE INTERVEIO E DOS CONTEXTOSEM QUE A MESMA SE INSERIA.....	46
3.1. A EQUIPA INTERVENIENTE	46
3.2. O CONTEXTO ESCOLAR	47
3.2.1. <i>O espaço físico e logístico</i>	47
3.2.2. <i>Os recursos humanos</i>	48
3.2.3. <i>A dinâmica educativa</i>	48
3.2.4. <i>Preocupações explícitas para dinamização de uma escola de sucesso para todos e com todos</i>	49
3.3. A TURMA	51

3.3.1. <i>Caraterização estrutural</i>	51
3.3.2. <i>Caraterização dinâmica</i>	51
3.3.3. <i>Casos específicos da turma – alunos desencadeadores da nossa intervenção</i>	54
3.3.3.1. História e avaliação compreensiva de W.	54
3.3.3.2. História e avaliação compreensiva de L.	59
3.4. A UNIDADE DE APOIO ESPECIALIZADO À MULTIDEFICIÊNCIA E SURDOCEGUEIRA CONGÉNITA	64
3.4.1. <i>Início de funcionamento</i>	64
3.4.2. <i>Caraterização estrutural</i>	64
3.4.3. <i>O espaço físico</i>	65
3.4.4. <i>Os recursos materiais</i>	65
3.4.5. <i>Os recursos financeiros</i>	65
3.4.6. <i>Os recursos humanos</i>	65
3.4.7. <i>A organização do ambiente educativo, dinâmicas de trabalho implementadas e parcerias</i>	66
3.5. O GRUPO DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS	69
4. PLANO DE AÇÃO	72
4.1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	73
4.2. PLANIFICAÇÃO, REALIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO	74
4.2.1. <i>Planificação global da intervenção</i>	77
4.2.2. <i>Planificação, intervenção, avaliação e reflexão a curto prazo – semanal</i>	92
4.2.2.1. Intervenção realizada a nível do grupo/turma	92
4.2.2.2. Intervenção realizada a nível da unidade de apoio especializado	94
4.2.2.3. Intervenção realizada com o núcleo de docentes de educação especial	97
4.3. AVALIAÇÃO GLOBAL	99
4.3.1. <i>A nível do grupo/turma e dos alunos “caso”</i>	99
4.3.2. <i>A nível da parceria pedagógica</i>	106
4.3.3. <i>A nível da Unidade de Apoio Especializado</i>	108
4.3.3.1. Com os alunos	108
4.3.3.2. Com o par pedagógico	110
4.3.3.3. Com a família	112
4.3.3.4. Com as assistentes operacionais	115
4.3.3.5. Com a técnica de terapia da fala	115
4.3.3.6. Com outros técnicos externos	116
4.3.4. <i>A nível do núcleo de docentes de educação especial</i>	117
4.3.5. <i>A nível do processo</i>	119
REFLEXÕES CONCLUSIVAS	120
RECOMENDAÇÕES/PISTAS PARA ATUAÇÕES FUTURAS	124
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	125
APÊNDICES	129

Índice de Quadros

QUADRO 1 - PLANIFICAÇÃO DA INTERVENÇÃO, A LONGO PRAZO, NA SALA DE AULA, COM OS ALUNOS	78
QUADRO 2 - PLANIFICAÇÃO DA INTERVENÇÃO, A LONGO PRAZO, NA ESCOLA	80
QUADRO 3 - PLANIFICAÇÃO DA INTERVENÇÃO, A LONGO PRAZO, NA EQUIPA DE APOIO (OUTROS TÉCNICOS E/OU ESPECIALISTAS)	81
QUADRO 4 - PLANIFICAÇÃO DA INTERVENÇÃO, A LONGO PRAZO, NA UNIDADE DE APOIO ESPECIALIZADO - ALUNO L.	83
QUADRO 5 - PLANIFICAÇÃO DA INTERVENÇÃO, A LONGO PRAZO, NA UNIDADE DE APOIO ESPECIALIZADO – ALUNO W.....	88
QUADRO 6 - SÍNTESE DOS RESULTADOS OBTIDOS NA TURMA.....	107
QUADRO 7 - SÍNTESE DA AVALIAÇÃO DO ALUNO W	109
QUADRO 8 - SÍNTESE DA AVALIAÇÃO DO ALUNO L.....	109
QUADRO 9 - RESUMO DOS RESULTADOS OBTIDOS COM O PAR PEDAGÓGICO	112
QUADRO 10 - RESUMO DOS RESULTADOS OBTIDOS A NÍVEL DA FAMÍLIA	114
QUADRO 11 - SÍNTESE DOS RESULTADOS OBTIDOS COM AS ASSISTENTES OPERACIONAIS.....	115
QUADRO 12 - SÍNTESE DOS RESULTADOS OBTIDOS COM A TÉCNICA DE TERAPIA DA FALA E OUTROS TÉCNICOS	117
QUADRO 13 - RESUMO DOS RESULTADOS OBTIDOS COM O GRUPO DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL	118

Índice de Apêndices

APÊNDICE 1 - GUIÃO DA ENTREVISTA À DOCENTE TITULAR I	I
APÊNDICE 2 - PROTOCOLO DE ENTREVISTA: ENTREVISTA À DOCENTE TITULAR I.....	III
APÊNDICE 3 - GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO - ENTREVISTA À DOCENTE TITULAR I	VIII
APÊNDICE 4 - GUIÃO DA ENTREVISTA À DOCENTE TITULAR II	XIII
APÊNDICE 5 - PROTOCOLO DE ENTREVISTA: ENTREVISTA À DOCENTE TITULAR II	XIV
APÊNDICE 6 - GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO - ENTREVISTA À DOCENTE TITULAR II	XVII
APÊNDICE 7 - GUIÃO DE ENTREVISTA À DOCENTE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA UNIDADE/SUBCOORDENADORA DO NÚCLEO DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	XX
APÊNDICE 8 - PROTOCOLO DE ENTREVISTA: ENTREVISTA À DOCENTE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA UNIDADE/SUBCOORDENADORA DO NÚCLEO DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - I	XXII
APÊNDICE 9 - GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO - ENTREVISTA À DOCENTE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA UNIDADE/SUBCOORDENADORA DO N.A.E - I	XXVI
APÊNDICE 10 - PLANTA DA SALA DE AULA I	XXX
APÊNDICE 11 - PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO NATURALISTA I.....	XXXI
APÊNDICE 12 - ANÁLISE DO PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO NATURALISTA - I.....	XXXVI
APÊNDICE 13 - PLANTA DA SALA DE AULA II	XLI
APÊNDICE 14 - PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO NATURALISTA - II	XLII
APÊNDICE 15 - ANÁLISE DO PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO NATURALISTA II.....	XLVI
APÊNDICE 16 - TESTE SOCIOMÉTRICO	XLIX
APÊNDICE 17 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA I – ESCOLHAS.....	L
APÊNDICE 18 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA I – REJEIÇÕES.....	LI
APÊNDICE 19 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA II – ESCOLHAS.....	LII
APÊNDICE 20 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA II – REJEIÇÕES.....	LIII
APÊNDICE 21 - FICHA DE ANÁLISE DOCUMENTAL	LIV
APÊNDICE 22 - PLANIFICAÇÃO DA AÇÃO DE FORMAÇÃO	LXVI
APÊNDICE 23 - INQUÉRITO DA AÇÃO DE FORMAÇÃO/SENSIBILIZAÇÃO	LXVII
APÊNDICE 24 - GUIÃO PARA APLICAÇÃO DA TÉCNICA “JIGSAW”/”PUZZLE”	LXVIII
APÊNDICE 25 – CÓPIA DOS SLIDES DA AÇÃO DE FORMAÇÃO/SENSIBILIZAÇÃO.....	LXIX
APÊNDICE 26 - QUESTIONÁRIO – TRATAMENTO DE DADOS	LXXIV
APÊNDICE 27 - PLANIFICAÇÃO, AVALIAÇÃO E REFLEXÃO DAS 11 SESSÕES DE TRABALHO COM A TURMA.	LXXV
APÊNDICE 28 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO TRABALHO COOPERATIVO NOS GRUPOS	XCVIII
APÊNDICE 29 - DIPLOMAS ATRIBUÍDOS AOS GRUPOS	XCIX
APÊNDICE 30 - PLANOS DE TRABALHO MENSAIS – ALUNO L.	CII
APÊNDICE 31 - DIÁRIO DE BORDO - ALUNO L.	CXXX
APÊNDICE 32 - PLANOS DE TRABALHO MENSAIS – ALUNO W.	CXXXVI

APÊNDICE 33 - DIÁRIO DE BORDO - ALUNO W.	CLXII
APÊNDICE 34 – PLANOS DE COOPERAÇÃO ESCOLA/FAMÍLIA – ALUNO L.	CLXVII
APÊNDICE 35 - PLANOS DE COOPERAÇÃO ESCOLA/FAMÍLIA - ALUNO W.....	CLXX
APÊNDICE 36 - AVALIAÇÃO DO ALUNO L. – OBJETIVOS/COMPETÊNCIAS PREVISTOS NO C.E.I	CLXXII
APÊNDICE 37 - AVALIAÇÃO DO ALUNO W. – OBJETIVOS/COMPETÊNCIAS PREVISTOS NO C.E.I	CLXXIX
APÊNDICE 38 - AVALIAÇÃO DO CURRÍCULO ESPECÍFICO INDIVIDUAL - ALUNO L.....	CLXXXV
APÊNDICE 39 - AVALIAÇÃO DO CURRÍCULO ESPECÍFICO INDIVIDUAL - ALUNA W.	CLXXXVI
APÊNDICE 40 - REGISTOS DE REUNIÕES/CONTACTOS	CLXXXVII

Introdução

O presente trabalho insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Especial, Domínio Cognitivo e Motor e emergiu de algumas preocupações profissionais, enquanto docente de educação especial, a desempenhar funções numa Unidade de Apoio Especializado à Multideficiência e Surdocegueira Congénita: a dificuldade dos alunos “caso” serem aceites como membros de pleno direito da sua turma devido à sua diferença (dificuldades intelectuais e desenvolvimentais), nomeadamente dificuldade em encontrar formas de atendimento educacional junto com os seus pares, com igualdade de oportunidades; da preocupação com o facto da especificidade do contexto da unidade de apoio especializado, exigir formação adequada e dinâmicas de trabalho cooperadas entre os vários intervenientes (docentes, família, assistentes operacionais e técnica de terapia da fala), nos vários aspetos do trabalho a realizar (avaliação inicial, elaboração dos objetivos, seleção de metodologias, estratégias, atividades e materiais a utilizar e avaliação contínua do processo de ensino/aprendizagem), de modo a serem estabelecidos procedimentos consistentes, com maior impacto nas aprendizagens dos alunos; da preocupação com as práticas da equipa de docentes de educação especial do agrupamento, enraizadas numa perspetiva de atendimento individualizado ao aluno considerado com necessidades educativas especiais, fora da sala de aula. Partindo da situação anteriormente descrita, ou seja, da explicitação das situações problema desencadeadoras deste projeto de investigação-ação e com vista à implementação do trabalho de projeto, definimos a seguinte questão de partida: *Como dinamizar as aprendizagens dos alunos e a cooperação entre os professores, as famílias, as assistentes operacionais e técnicos para a construção de uma escola inclusiva?*

Assim, ao longo do trabalho será descrito o projeto de intervenção, desenvolvido nos seguintes contextos: uma turma do 4º ano de escolaridade, na qual estavam incluídos dois alunos considerados com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais; uma unidade de apoio especializado e o núcleo de docentes de educação especial do agrupamento de escolas.

Através das ações desenvolvidas nos contextos identificados, pretendíamos reorganizar a resposta educativa de modo a que as aprendizagens destes alunos pudessem também ser feitas na turma, com os seus pares, através da parceria pedagógica entre a professora titular e de educação especial, com a aplicação de metodologias de aprendizagem cooperativa e da diferenciação pedagógica inclusiva. Pretendíamos também que, quanto à intervenção direta com os alunos no contexto da unidade de apoio especializado, se realizasse um trabalho mais

coerente, coordenado e cooperativo entre as docentes de educação especial, família, técnica de terapia da fala e assistentes operacionais, de modo a criar um impacto mais significativo no desenvolvimento das competências definidas nos seus currículos específicos individuais. Por último, no que se refere à intervenção a realizar com o grupo de docentes de educação especial, e para que mudanças mais globais pudessem ocorrer na escola, em termos da intervenção realizada por este grupo de docentes, pretendíamos que também estes pudessem experienciar e assim perspetivar outro papel profissional, através da parceria pedagógica, da aplicação da diferenciação pedagógica inclusiva e da aprendizagem cooperativa como estratégias de inclusão. Perspetivar que a educação especial, numa dimensão inclusiva, representa trabalhar cooperativamente no sentido de criar oportunidades contínuas de aprendizagem para Todos os alunos, através de estratégias diversificadas de ensino e ao mesmo tempo criar bases firmes para o aperfeiçoamento profissional, numa lógica de troca mútua e consequentemente de melhoria da escola.

Assim, este projeto iniciou-se com a realização do enquadramento teórico sobre a temática da inclusão, escola e educação inclusiva, diferenciação pedagógica inclusiva, aprendizagem cooperativa e dificuldades intelectuais e desenvolvimentais.

Na segunda parte do trabalho procede-se ao enquadramento metodológico, realizando a caracterização do projeto com uma abordagem centrada num processo de investigação ação, assim como também das técnicas utilizadas (entrevista semi-estruturada, a sociometria, a análise documental e a observação naturalista) e respetivos procedimentos de recolha de dados.

A terceira parte refere-se à caracterização da situação inicial de intervenção e dos contextos em que a mesma se insere, realizada através dos dados recolhidos pela aplicação das diferentes técnicas de investigação, referidas na segunda parte do trabalho.

Na quarta parte é apresentado o plano de ação, nos contextos em que a mesma se desenvolveu: turma, unidade de apoio especializado e núcleo de docentes de educação especial do agrupamento; através da explicitação dos pressupostos teóricos que orientaram a intervenção; da questão de partida e respetiva planificação, realização e avaliação da intervenção realizada de fevereiro a junho de 2011. Realizou-se uma avaliação global das áreas em que esta incidiu, referindo-se os objetivos que foram alcançados, os que não foi possível concretizar, assim como também as limitações do estudo. Terminamos apresentando a bibliografia e apêndices do trabalho que serviram de suporte à realização da intervenção.

1. Enquadramento teórico

1.1. O paradigma da diversidade

Segundo Salguero (2010) falar em diversidade significa falar das características que têm todos os alunos e não apenas daqueles que têm identificadas determinadas necessidades educativas especiais, pelo que a diversidade é uma característica natural dos grupos escolares. Sendo a diversidade uma condição humana e, como consequência, do aluno, para este autor, ela deve ser assumida como uma característica da prática docente.

Jiménez e Vilá (1999, citados por Salguero 2010, p.30) consideram quatro razões para se assumir a diversidade:

porque é uma realidade social inquestionável, a sociedade é cada vez mais plural – cultura, língua, religião...; porque perante este facto, a educação não pode desenvolver-se à margem e deverá trabalhar nesse sentido; porque se pretendemos alcançar uma sociedade democrática com valores de justiça, igualdade, tolerância... o conceito e a realidade da diversidade seriam o fundamento; porque a diversidade entendida como valor torna-se um motor para o desenvolvimento dos processos de ensino/aprendizagem e para os profissionais que o desenvolvem.

Sapon-Shevin (2007) refere que a crescente diversidade racial e étnica da nossa sociedade e escolas, obriga a que os programas e currículos escolares tenham em conta essa diferença e apresenta algumas áreas de diversidade das quais os professores se devem ocupar: descobrir as diferenças raciais; descobrir aspetos das diferenças culturais, descobrir as diferenças familiares, descobrir as diferenças de género, descobrir as diferenças religiosas e as distintas festividades, descobrir as diferenças de destreza e capacidade, descobrir a forma de se opor a estereótipos e à discriminação. Desta forma poder-se-ão criar comunidades de aula que reflitam e respeitem a diversidade e a encarem como uma característica normal e positiva, caminho para uma sociedade mais tolerante e inclusiva.

Segundo Sánchez (2005) a consideração da diversidade como um valor educativo essencial é uma das causas fundamentais que têm promovido o aparecimento da inclusão, assim como também o reconhecimento da educação como um direito.

1.2. A inclusão

Apesar de a inclusão ser um tema bastante debatido, segundo Defourny (2009), representante da UNESCO no Brasil, não existe ainda unanimidade sobre a essência do

conceito de inclusão. Internacionalmente tem sido entendido de uma forma mais ampla como a reforma que apoia e acolhe a diversidade entre todos os indivíduos do processo educativo.

Não existindo uma clareza conceitual de inclusão, Ferreira (2005) refere-se a alguns pontos que considera consensuais entre os autores que já o definiram: inclusão implica aceitar e reconhecer a diversidade humana e as diferenças individuais como uma vantagem para o trabalho pedagógico, constituindo uma riqueza de recursos que devem ser capitalizados para fornecer oportunidades de aprendizagem para todos os alunos. Segundo ele, esta temática deverá também integrar o currículo escolar para contribuir para a formação da cidadania; inclusão não se refere apenas às crianças, jovens ou adultos com deficiência, mas sim a todos os sofrem de qualquer tipo de exclusão educacional, quando não lhes são proporcionadas oportunidades de participação, quando são expulsos e suspensos e quando não lhes é negado o acesso à escola; inclusão pressupõe a formação contínua de professores para uma ação pedagógica mais diversificada e mais dinâmica: ação que considere os pontos fortes, interesses e preferências de aprendizagem numa dinâmica colaborativa e de apoio mútuo, para que se sintam motivados e desenvolvam um sentimento de pertença à turma e à escola; inclusão pressupõe a implementação de um sentimento de responsabilidade coletiva pelo sucesso dos alunos, onde todos os membros da comunidade escolar criem interdependência, num sistema de apoio mútuo de colaboração e de aprendizagem a partir da reflexão sobre as práticas docentes; inclusão pressupõe uma educação de qualidade para todos, sendo necessário um maior envolvimento entre a família e a escola e entre a escola e a comunidade, pois são contextos de vida interdependentes que estão positivamente ligados à qualidade de ensino.

Ainscow e Tweddle (2003, citados por Ferreira 2005, p.44-45) identificaram quatro elementos chave na definição de inclusão:

- inclusão é um processo, o que quer dizer que nunca termina porque haverá sempre um aluno que encontrará uma barreira para aprender;
- inclusão diz respeito à identificação e remoção de barreiras, e isto implica a recolha contínua de informações que são valiosas para entender o desempenho dos alunos a fim de planificar e estabelecer objetivos;
- inclusão diz respeito à presença, participação e aquisição de todos os alunos. Presença diz respeito à frequência e pontualidade dos alunos na sua escolarização. Participação tem a ver com como os alunos percebem a sua própria aprendizagem e se a mesma possui qualidade académica. Aquisição refere-se aos resultados da aprendizagem em termos de todo o conteúdo curricular dentro e fora da escola;
- inclusão envolve uma ênfase nos grupos de estudantes que podem estar em risco de marginalização, exclusão e baixo rendimento escolar. Envolve a monitorização cuidadosa (estatísticas), pelas autoridades educacionais locais de alunos com risco de exclusão, assim como o apoio oferecido às escolas para assegurar que as mesmas estão lidando com as barreiras, a fim de prevenir que estes alunos sejam excluídos.

Sarrionandia e Homad (2008) definem inclusão como o direito de acesso à educação, mas a uma educação de qualidade com igualdade de oportunidades. Segundo estes autores, a educação inclusiva é consubstancial ao direito à educação, ou seja, é um requisito do direito à educação, uma vez que o seu pleno exercício implica a superação de todas as formas de discriminação e exclusão educativa.

1.3. A escola inclusiva

Segundo Ferreira (2005) uma escola inclusiva é aquela que considera Todos os alunos e as suas necessidades a nível educacional, pessoal, emocional, familiar, etc. Uma escola inclusiva deve respeitar o aluno enquanto ser individual que é, valorizar essa diferença, e considerar Todos como legítimos detentores do direito a uma educação integral de qualidade, com base nos valores da tolerância, respeito e igualdade.

Crespo et al (2011) referem que a escola inclusiva tem como princípio fundamental que Todos os alunos devem aprender juntos, independentemente das suas dificuldades ou diferenças, devendo as escolas responder às diversas necessidades dos seus alunos, assegurando uma educação de qualidade a todos, através de um currículo apropriado e modificações organizacionais.

Para Casanova (1998, citado por Fávero et al, 2009, p.91-92) essas mudanças organizacionais devem ocorrer na escola e na sala de aula:

Na escola - estabelecer um projeto educativo e curricular que assuma a atenção à diversidade como princípio de funcionamento e que gere as mudanças necessárias na sala de aula, nos horários comuns e na coordenação do corpo docente; distribuir os espaços em função dos objetivos da escola; agrupamentos flexíveis do corpo discente dentro dos ciclos, responsabilidade do corpo docente em função dos agrupamentos realizados e utilização eficaz e criativa dos recursos disponíveis; equipes de coordenação que garantam o acompanhamento contínuo do progresso do corpo discente, especialmente quando se coloca em prática a adaptação curricular; estilo de gestão dinâmico que oriente, avalie e tome decisões para o desenvolvimento da escola de forma rápida.

Na sala de aula - distribuir o tempo em função dos ritmos de aprendizagem dos alunos; agrupar os alunos segundo interesses, ritmos e progressos; diversificar o trabalho para a sua realização individual ou em grupo.

No entanto, apesar de se poderem identificar fatores que apoiam o processo de desenvolvimento de escolas inclusivas, Crespo et al (2011) referem que não existe uma fórmula única que deva ser seguida, uma vez que os contextos e as práticas são diferentes. O que de facto é necessário é que as escolas tenham capacidade de analisar e repensar as suas práticas.

Também nesta linha de pensamento, Sarrionandia (2008) refere que as experiências das escolas que tentaram reestruturar-se de modo a responder às necessidades de todos os seus alunos, revelaram que afinal não faz muito sentido definir o que é inclusão, que o que em última instância é relevante, é o que cada comunidade educativa, define e concretiza em cada caso e em cada dia como inclusão, em função do seu contexto, da sua história, da sua cultura escolar e das suas condicionantes, quando é resultado, sobretudo, de um genuíno processo de escolha democrática, através do diálogo entre os que formam a comunidade educativa comprometida na construção de uma cultura de inclusão.

Para Ferreira (2005) a reestruturação da escola para uma dimensão inclusiva, tem como principal objetivo romper com as “práticas didático-pedagógicas” padronizadas e descontextualizadas, que não reconhecem o aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem.

De acordo com Stainback (2006, p.9) o princípio democrático da escola inclusiva – uma escola para Todos, deve implicar mudança porque as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado, como a aprendizagem é concebida e avaliada, o que na escola e sociedade atual não ajuda a lidar com as diferenças existentes. Na perspetiva desta autora, o professor deve assumir um papel diferente para fazer face às necessidades dinâmicas dos alunos:

os professores devem assumir um papel de organizadores do ambiente das salas de aula, das experiências de aprendizagem, dos recursos e das condições dos procedimentos e das práticas para o ensino/aprendizagem. A participação do aluno, a interação e a aprendizagem interdependente são o foco principal. Os recursos e as técnicas para fornecer informação e dirigir o currículo de uma maneira que os alunos tenham não somente as habilidades e as oportunidades, mas também a motivação e o foco para dirigirem as suas necessidades de aprendizagem, são os desafios do professor.

Segundo Ferreira (2005) um professor comprometido com a inclusão deve ter em mente o seguinte: a educação é um direito humano; as crianças estão na escola para aprender; há crianças que são mais vulneráveis à exclusão educacional do que outras; é da responsabilidade da escola e dos professores criar formas alternativas de ensino e aprendizagem mais efetivas para todos.

Ainscow (1997) destaca também este importante papel dos professores, considerando que é necessário que estes sejam ajudados a encontrar novas possibilidades de ação que facilitem o sucesso de todos os alunos. O autor aponta como condições fundamentais a esse processo, a oportunidade de considerar novas estratégias e metodologias e o apoio para as experimentar e refletir sobre elas, através de um trabalho em equipa. Devem assim criar-se

oportunidades de ensinar em conjunto ou ocasionalmente observando-se, recebendo assim *feedback* imediato e apoio à medida que são exploradas essas novas possibilidades, no sentido de responder às necessidades educativas dos alunos. Segundo o autor esta é uma estratégia especialmente importante na área das necessidades educativas especiais.

Fundamentando-se em diferentes experiências de trabalho, inspiradas na filosofia das escolas eficazes Sánchez (2009) aponta algumas estratégias de ação facilitadoras da construção de uma escola inclusiva: criação e consolidação de um grupo de trabalho que atue de forma colaborativa com uma dinâmica que permita a análise, a revisão, a crítica conjunta e a melhoria dos aspetos organizacionais e curriculares da escola; realização do diagnóstico da situação, através da identificação dos problemas e análise das suas causas e das situações que os determinam; a procura de soluções adequadas a curto e a longo prazo, por meio de questões como: Que educação queremos? Quem decide sobre isso? Que papel corresponde à escola, aos professores e à comunidade educativa em relação ao projeto, à execução e à avaliação?, que deverão servir para avaliar e debater as diferentes soluções encontradas; a elaboração de um plano de ação colaborativo que contribua para transformar de forma progressiva a prática docente; a avaliação da experiência, que deverá ir sendo realizada durante o trabalho através de um processo retroalimentação contínua, e no final do desenvolvimento da experiência. Será pois o estabelecimento de um processo de investigação ação com base na filosofia do professor como investigador, com o objetivo de contribuir para a melhoria do ensino e dos ambientes de aprendizagem na sala de aula, tornando-se assim um profissional mais autónomo. Esta metodologia de trabalho vai também ao encontro daquilo que Porter (1997, p.44) identificou como “equipas de resolução de problemas”, referindo-a como estratégia de apoio aos professores.

Como forma de facilitar este processo de trabalho, Sánchez (2009) considera necessário prever as mudanças na cultura organizacional da escola, propostas por Ainscow (1997):

- Liderança eficaz, não só por parte do diretor, mas difundida através da escola pelo corpo docente, que implique o desenvolvimento de um projeto pedagógico através de processos em grupo, num ambiente de resolução de problemas;
- Reflexão sobre as práticas, através da observação e comentários de outro professor ou de uma aula gravada, pois as escolas que o reconhecem como processos importantes, têm mais facilidade em controlar o seu processo de mudança;
- Envolvimento de todos os profissionais da escola, pais e comunidade e especialmente os alunos nas orientações e decisões da escola, através da elaboração de estratégias

metodológicas colaborativas que promovam a sua participação, nomeadamente, a planificação conjunta entre todos os profissionais da escola para adequação do currículo à realidade escolar e experimentação de diferentes estratégias e metodologias - processo este que suscita também a criação de objetivos comuns, a resolução de conflitos e referências de ação para cada um. A implementação de estratégias de coordenação, pois as escolas que progridem utilizam diferentes formas de comunicação, com o objetivo de coordenar as dos vários intervenientes, de acordo com uma política previamente definida. A valorização profissional de toda a equipa pedagógica, que deve implicar a formação pessoal, enquanto equipa, e paralelamente a aprendizagem individual, devendo esta ser de facto desencadeadora da mudança de mentalidades e da prática docente.

Além da estratégia das “equipas de resolução de problemas” Porter (1997) refere-se também a outros aspetos essenciais no desenvolvimento de escolas inclusivas: o currículo inclusivo e as estratégias pedagógicas e o ensino com níveis diversificados. A primeira estratégia consiste na utilização de um currículo comum a todos os alunos que garanta o ensino com níveis diversificados e dê aos alunos de todos os níveis oportunidade de participação nas atividades do grupo/turma. Isto implica o desenvolvimento dum currículo baseado em estratégias que permitam uma participação ativa dos alunos através de metodologias de trabalho colaborativo. O ensino com níveis diversificados, segundo o autor, é uma estratégia que permite ao professor preparar uma aula com base em variações que permitam atender às necessidades especiais dos alunos. Implica a identificação dos principais conceitos que têm que ser ensinados num determinado conteúdo e determinar as diferentes formas através das quais os alunos possam exprimir a sua compreensão e utilizar formas de avaliação que correspondam aos vários níveis de desempenho.

Por sua vez, Stainback e Jackson (2007) referem-se a alguns dos que consideram ser os mais importantes passos para promover escolas e salas de aula mais inclusivas: conseguir o compromisso do professor com a plena inclusão, o que significa que este aceite os alunos antes excluídos como membros valiosos e de pleno direito da turma; utilização da educação especial e demais recursos integrados no ensino regular, convertendo-se em professores comuns, que trabalhem em equipa, sejam acesores especializados e promotores de redes de apoio no ensino regular; seguir o princípio das proporções naturais, ou seja, todos os alunos devem frequentar a escola da sua área de residência, a qual teriam o direito de frequentar se não lhes houvessem sido diagnosticados qualquer problema; estabelecer um grupo de trabalho sobre inclusão formado por professores, pais, alunos, acesores, diretores e técnicos

especializados, com o objetivo de ajudar a que toda a comunidade educativa compreenda melhor os fundamentos da inclusão; nomeação de uma pessoa que atue como coordenadora de apoio, integrada no ensino regular que trabalhe em cooperação com os outros docentes, auxiliando-o no desenvolvimento de estratégias e atividades que apoiem a inclusão, função que Porter (1997, p.41) atribui aos docentes de educação especial “professor de métodos e recursos”, quando se refere ao seu novo papel profissional.

Resumindo, segundo Sánchez (2009) tornar as escolas inclusivas requer uma nova forma de pensar as dificuldades de aprendizagem e questionar o significado de diversidade e heterogeneidade. É necessário mudar as organizações das escolas, a utilização e a distribuição dos recursos humanos e materiais, que regra geral, se organizam para manter o próprio *status quo*, em vez de apoiarem novas formas de desenvolvimento profissional dos professores, pelo que a filosofia da inclusão pode ser um bom caminho para a mudança.

1.3.1. O papel do docente de educação especial

Segundo Florian (2010, p.12) o trabalho a realizar pelos docentes de educação especial deve assumir uma maior coerência com os princípios da inclusão, desvinculando-se das práticas derivadas da ideologia subjacente ao conceito de integração. Isto é, que o seu papel deve ser mais ativo e descentrado da perspetiva das diferenças individuais, olhando para as necessidades de Todos os alunos. A autora defende a utilização da diferenciação pedagógica inclusiva como uma nova forma de trabalho para os professores de educação especial, pois esta constitui uma “resposta mais justa e eficaz para os alunos com dificuldades de aprendizagem, do que permitem as atuais políticas e práticas de educação especial”. Neste sentido, considera necessário que o docente de educação especial aprofunde os seus conhecimentos sobre como desenvolver esse tipo de trabalho e uma forte convicção de que ele é essencial à participação e ao sucesso de Todos os alunos e à transformação de atitudes e comportamentos dos professores do ensino regular, relativamente ao modo de organizar a resposta educativa à diversidade dos seus alunos. Neste sentido, o professor de educação especial pode ter um papel importante na efetivação dos princípios da inclusão, pois “não existe inclusão eficaz sem diferenciação pedagógica, dentro das turmas regulares” (Perrenoud 2010, p.15).

Também Wang (2001), nesta mesma linha de pensamento, refere que para uma realização eficaz de projetos de adaptação à diversidade é essencial uma redefinição de papéis e a coordenação do trabalho entre os vários intervenientes no processo de

ensino/aprendizagem, aspetos especialmente críticos quando os alunos com necessidades educativas especiais estão integrados nas turmas de ensino regular. Segundo a autora, o trabalho em equipa oferece vantagens na medida em que a partilha de capacidades, conhecimentos e recursos entre os professores e técnicos pode aumentar a sua eficácia e oferecer opções e alternativas individualizadas aos alunos, de acordo com as suas necessidades. A autora refere-se também a estudos que apontam para outras vantagens do ensino em equipa: os alunos estão a maior parte do tempo envolvidos em tarefas de aprendizagem, diferenças significativas no rendimento escolar dos alunos, no auto-conceito e nas atitudes face à aprendizagem.

No entanto, segundo Mantoan (2005) o trabalho em equipa e a necessária resignificação da educação especial são processos difíceis. A autora identifica algumas das barreiras mais comuns ao seu desenvolvimento: resistência das organizações à mudança e às inovações, devido à rotina e à burocracia nelas instaladas; a tendência cada vez maior para a meritocracia, para o elitismo escolar e valorização do aluno que corresponde a um modelo idealizado, desconsiderando e excluindo os que não lhe correspondem; o facto de cada instituição ter os seus próprios fins e nem sempre um novo objetivo, como é o caso da inclusão, se encaixar nos seus interesses imediatos, sendo necessário algum tempo para que as novidades sejam assimiladas ou para que se encontrem saídas que as diluam; o impasse da interação x inclusão das políticas governamentais, que continuam a prever outros contextos, que não a turma, para o atendimento às necessidades específicas de alguns alunos; os territórios corporativos dos docentes de educação especial que lutam para conservar os seus privilégios e reconhecimento social e que temem a descaraterização das suas práticas e a perda dos seus espaços.

1.3.2. O papel da família e da comunidade

Apesar do papel que a escola e todos os professores devem exercer, na prossecução da filosofia inclusiva, esta difícil tarefa que cabe também, segundo Correia (1997) ao Estado à família e à comunidade. Para a identificação e remoção das barreiras que se impõem a uma educação sensível às necessidades específicas de cada um, compensando as desigualdades, facilitando o acesso, a permanência e o progresso daqueles que mais necessitarem, é pois necessário reunir os esforços de todos os que têm o dever de a efetivar.

É importante também referir que na prossecução desta filosofia é essencial o reforço das relações entre os professores, os alunos, as famílias e a comunidade.

Atualmente é dado como adquirido que o envolvimento das famílias está positivamente ligado com a qualidade do ensino. Marques (1999, p.30), explica esta relação pelo facto de as crianças viverem num mundo que inclui vários contextos interdependentes e que a ausência de comunicação, ou uma comunicação pouco eficiente, causa rupturas em todas as outras que dificultam a integração e o desenvolvimento. “Se se pretende introduzir melhorias no mundo ecológico da criança, não podemos ignorar nenhum dos cenários, pois só uma intervenção integrada é capaz de alterar o sistema para níveis de integração superiores” O autor refere-se à participação da família como um exercício de cidadania, que implica a participação na tomada de decisão e o exercício do poder para as influenciar, no sentido da defesa dos seus interesses e das necessidades dos seus filhos; papel do qual esta não se deve demitir, entregando-o apenas aos profissionais de educação.

Leitão (2010) refere-se também à necessidade do reforço das relações de cooperação entre a família e a escola, afirmando que a colaboração e a partilha de papéis são a base de trabalho dos professores no que respeita a essa relação, trabalho esse, que deverá passar pela construção de formas de cooperação e partilha orientadas por determinados princípios básicos: apoiar e capacitar as famílias a lidar com o sistema educativo que se gere por valores e formas de funcionamento distintas daquelas a que as famílias estão habituadas, ajudando-as a ajustarem-se à cultura de escola; atitude positiva e construtiva sobre as capacidades e competências das famílias, sem de juízos de valor, julgamentos e preconceitos; construção de relações de confiança e sensibilidade que promovam o bem-estar da criança e da família; compreensão aprofundada das preocupações, necessidades e prioridades das famílias (diferenças culturais, aspirações, fatores de stress com que se confrontam...), ajudando-as a encontrar a forma de valorizarem os seus próprios valores culturais; responder às solicitações e preocupações das famílias; atenção especial à qualidade das interações, mantendo uma imagem profissional e técnica forte e positiva, o que aumenta a confiança das famílias, mas sem necessariamente assumir uma atitude de superioridade, austeridade ou distanciamento, o que pode desencadear resistências e comportamentos defensivos.

Segundo Vieira e Pereira (2007, p.98) o papel da família deve ser multifacetado, indo desde a colaboração na elaboração do diagnóstico das dificuldades, passando pela informação sobre os hábitos, gostos e outras competências dos seus educandos, até à participação no desenvolvimento de competências académicas, pessoais e sociais e na avaliação formativa, dando *feedback*, do comportamento dos alunos fora da escola. Estimular e desenvolver esta cooperação, segundo estes autores, é uma questão que “em cada momento exige a procura de

novas fórmulas. Mas o que é de todo indispensável é tratar os pais como parceiros no processo educativo”.

Wang (2001) para além da importância do papel da família na organização de uma resposta educativa mais eficaz refere-se também ao papel da comunidade nesse sentido. Defende que a família é um apoio insubstituível para a aprendizagem dos alunos e para o trabalho escolar, porque existem claras evidências da investigação que comprovam que os programas de intervenção educativa pensados para incorporar os membros da família, são significativamente mais eficazes que os programas dirigidos apenas aos alunos. Segundo a autora, existe cada vez mais interesse em estimular o crescimento de uma relação de cooperação não só com a família mas também com a comunidade social. Os educadores tentam que as famílias e as comunidades contribuam para que os alunos se interessem por atividades educativas fora da escola para aumentar o êxito académico, especialmente nos alunos que requerem mais apoio. Existe pois um reconhecimento de que a família e a comunidade são agentes sociais que podem servir como lugares de educação e multiplicar os esforços da escola para ampliar a aprendizagem dos alunos.

1.4. A educação inclusiva

A educação inclusiva é um movimento que começou essencialmente na década de 90, com grandes conferências internacionais em todo o mundo e que Segundo Ferreira (2005), tem vindo a desenvolver-se com base no pressuposto de que toda a criança tem direito a uma educação de qualidade e de que, portanto, os sistemas educacionais têm que mudar para poder responder a essas necessidades. Na educação inclusiva todas as crianças são especiais, todas têm direito de acesso à educação e de conviver com as crianças do seu próprio meio e todas merecem igual atenção, cuidado e oportunidades de se desenvolverem de forma harmoniosa.

Sanches (2011, p.41) refere que “numa escola inclusiva, só pode existir uma educação inclusiva”. Uma educação em que a diversidade é valorizada e encarada como um desafio ao profissionalismo e criatividade pelo professor e não um problema, pois quanto mais diversas forem as características dos alunos, mais os processos educativos se vão aprimorando, criando-se assim bases firmes para a melhoria da escola e para a formação contínua de professores.

Para Crespo et al (2011) a tónica dominante da educação inclusiva é a qualidade da educação e as mudanças a introduzir nos contextos educacionais para dar resposta às necessidades de todos os alunos.

Por sua vez, para Sánchez (2005) a educação inclusiva centra-se em como apoiar as qualidades e as necessidades de cada um e de Todos os alunos.

Ainscow (1997) identifica três fatores que influenciam a criação de salas de aula mais inclusivas, ou seja que permitem ao professor ensinar sem excluir nenhum aluno: a planificação para a classe como um todo – isto é, planificar a aula de forma a que seja possível atender às necessidades de todos os alunos, incorporando nesse plano de trabalho, a planificação individual dos alunos considerados com NEE; utilização mais eficiente dos recursos da sala de aula, os alunos, reconhecendo que estes têm capacidade de contribuir para a sua própria aprendizagem e que esta é sobretudo um processo social, sendo por isso necessário que se organizem ambientes mais ricos sob o ponto de vista educativo, através da utilização do trabalho de grupo cooperativo; capacidade de improvisação, pois ensinar é uma tarefa complexa e imprevisível e por isso que requer que o professor tenha capacidades a esse nível de modo a conseguir reajustar a sua resposta ou modificá-la de acordo com as reações dos seus alunos.

Sánchez (2005, p.14) lembra que a educação inclusiva “é um meio privilegiado para alcançar a inclusão social, a participação no mercado de trabalho competitivo, sendo este o objetivo principal da inclusão.”

A educação inclusiva foi, é e continuará a ser um grande desafio que se oferece à escola, pois tal como refere Leitão (2010) a heterogeneidade da população escolar tem vindo a aumentar rapidamente e esta mudança não tem sido acompanhada pelos necessários ajustamentos do sistema educativo, ou seja, as escolas não têm mudado significativamente para responder adequadamente a essa heterogeneidade.

1.4.1. A diferenciação pedagógica inclusiva

Atualmente, quando se fala em educação inclusiva fala-se em transformações profundas, em adaptações da escola às características e necessidades dos alunos. A inclusão das crianças consideradas com NEE nas salas regulares, segundo Perrenoud (2010, p.16) é fundamental e tem diversos aspetos positivos para a vida e desenvolvimento de toda a comunidade escolar:

menor estigmatização, estimulação mais forte, participação nas atividades sociais, desvalorização da desvantagem ou da deficiência mental, diversificação e aumento da densidade dos relacionamentos; aprendizagem da diferença, da tolerância, da solicitude, da compaixão da entajuda, superação dos medos e estereótipos, tomada de responsabilidade e autonomia.

Carvalho (2009) é da opinião que quando a base do processo de ensino/aprendizagem é a aprendizagem de todo e qualquer aluno, o esforço do professor é direccionado nesse sentido, levando-o a repensar as suas atitudes perante a diferença, criando várias estratégias para a acessibilidade curricular de todos os seus alunos. É essa procura de estratégias, para além da simples integração dos alunos na sala de aula, que reflecte a verdadeira filosofia inclusiva.

Neste sentido, a flexibilização curricular e a diferenciação pedagógica, enquanto forma de organização de trabalho, segundo Perrenoud (2010) são o ponto de partida para uma intervenção educativa numa perspectiva inclusiva, opinião partilhada por Sousa (2010) segundo o qual, o currículo se deverá adequar progressivamente às características da escola, da turma e do aluno. No caso dos alunos considerados com necessidades educativas especiais, frequentemente há necessidade de se efectuarem adequações no currículo comum, de acordo com as suas capacidades e necessidades.

Segundo Roldão (1999), currículo é um conjunto de aprendizagens que cabe à escola garantir e organizar, por serem as consideradas socialmente necessárias num determinado tempo e contexto. Para que essas aprendizagens sejam efectivamente significativas tem que se decidir o que ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados, isto é, tem que se gerir o currículo de acordo com as características e necessidades dos alunos, diferenciando para que todos tenham possibilidades de chegar ao mesmo objectivo, por caminhos diferentes. Roldão (1999) defende ainda uma diferenciação limitada ao nível dos conteúdos e uma diferenciação alargada ao nível das atividades.

Rodrigues (2003, p.92) refere que quando se trabalha com crianças consideradas com NEE, na perspectiva de uma educação inclusiva nas salas regulares, o principal é o seguinte:

que se promova o aproveitamento do potencial educativo das diferenças de alguns alunos, educando todos em conjunto, assumindo-os como um verdadeiro grupo heterogéneo. Desta forma, a diferenciação curricular deve ter em conta que os alunos possuem diferentes pontos de partida para a aprendizagem, realizam percursos de aprendizagem distintos e que podem chegar a objectivos e competências diferentes.

Correia (2005) defende que a adequação do currículo deve ser feita em colaboração entre os diversos intervenientes no processo educativo dos alunos com NEE e deve ter como objectivo a maximização do potencial dos mesmos. Por adequações curriculares entendem-se, segundo o mesmo autor, todas as modificações, alterações e estratégias seleccionadas para facilitar a aprendizagem dos alunos considerados com NEE. Podem fazer-se adequações no

currículo a vários níveis tais como, modificações nos elementos espaciais, materiais e de comunicação que facilitem a aquisição das aprendizagens aos alunos com necessidades educativas especiais.

Segundo Franco (2005) o desenvolvimento de estratégias de pedagogia diferenciada exige que o professor tenha a capacidade de aplicar com o seu grupo de alunos, uma grande diversidade de métodos, estratégias e atividades, de forma a dar resposta às diferenças individuais dos mesmos. Deverá, pois, partir de oportunidades iguais, daquilo que ele poderá realizar da mesma forma que os outros colegas, tendo por base o currículo comum, e as áreas em que ele terá de desenvolver o seu processo de ensino / aprendizagem de forma diferente e/ou individualizada, atendendo às suas diferentes capacidades, desenvolvendo ao máximo o seu potencial e conferindo-lhes o menor afastamento e a maior participação possível dos referidos alunos, relativamente aos elementos curriculares comuns para que sintam que pertencem a uma comunidade educativa e que podem ter sucesso nas suas aprendizagens.

Para que tal aconteça, como defende Correia (2005), a escola de hoje deveria ser vista como um local onde todos são aceites e onde todos os agentes educativos deveriam estar interligados e beneficiar mais dos contactos que têm uns com os outros, criando uma verdadeira comunidade inclusiva, isto é, o professor do ensino regular deveria conciliar o seu papel com o do professor de educação especial, com os outros profissionais envolvidos no processo educativo dos alunos e com os pais, para que todos, em conjunto, possam definir estratégias educativas que promovam o sucesso escolar.

A educação de todo e qualquer aluno, principalmente dos que são considerados com necessidades educativas especiais, representa um trabalho de equipa que deve ser marcado pela partilha e pela colaboração. Porém, na maioria dos casos, tal como refere o autor anteriormente citado, ainda não é fácil trabalhar-se neste sentido, desenvolvendo-se a cooperação necessária e inerente à filosofia inclusiva. É fundamental a alteração da forma como muitas escolas ainda estão organizadas para que se possa falar efetivamente de educação inclusiva. Tem que se deixar de centrar o problema no aluno para que se passe a centrá-lo na gestão diversificada do currículo, ou seja, num ensino adaptado à diversidade.

Para responder adequadamente à heterogeneidade da população que hoje frequenta a escola, é necessário utilizar uma pedagogia diferenciada, que exige do professor uma dinâmica diferente para programar, orientar, gerir esforços e comportamentos. No entanto, tal como refere Sanches (1999, p.45) “para que isto seja possível, é necessário que cada um dos

intervenientes no processo educativo esteja disponível e se disponibilize a valorizar a escola e a função do professor”.

1.4.2. A aprendizagem cooperativa

Para Wang (1997) o grande desafio da escola perante a diversidade que a caracteriza consiste na capacidade de criar ambientes de aprendizagem que permitam a todos os alunos obter sucesso. Segundo a autora, este processo deverá iniciar-se pela distinção entre as abordagens educativas facilitadoras do acesso ao currículo e das que se apresentam como barreiras.

Neste sentido, Ainscow (1997) e Villa e Thousand (2007) consideram que as abordagens educativas centradas na aprendizagem ativa e cooperativa possibilitam a criação de ambientes mais adequados à aprendizagem.

Rego et al (2009) afirmam que os dados de investigação disponíveis permitem afirmar que as estruturas de interação cooperativa, com recompensas e reforços continuados para o grupo, a partir do contributo de cada um dos seus elementos, proporcionam maior rentabilidade cognitivo-afetiva do que as estruturas de tipo individualista e de interação individualista.

Para os autores anteriormente citados, Rego et al (2009), a aprendizagem cooperativa é uma metodologia inovadora com o potencial necessário para modificar as práticas pedagógicas nas escolas na construção de ambientes mais adequados à aprendizagem. Oposta ao modelo tradicional de ensino, faz da cooperação no grupo o seu eixo fundamental, através de diferentes técnicas, que permitem conciliar aprendizagem e desenvolvimento de habilidades e competências, com uma melhoria considerável dos resultados escolares e da convivência cultural. Definem-na como um enfoque pedagógico no qual se dá uma estruturação tal da aprendizagem, que grupos heterogêneos de alunos podem trabalhar juntos para atingir uma meta comum no mesmo processo de aprendizagem. Cada aluno não se responsabiliza unicamente pela sua aprendizagem, mas também pela dos membros do grupo, existindo assim uma interdependência positiva, uma vez que para alcançar as metas pessoais há que resolver as metas do grupo.

Segundo Ford et al (2007) os enfoques relacionados com a aprendizagem cooperativa vão adquirindo cada vez mais popularidade à medida que as escolas prestam maior atenção à melhoria dos resultados escolares dos alunos, assim como às também às suas competências sociais. Segundo estes, este tipo de metodologias facilitam muito mais a inclusão de alunos

com características especiais como membros ativos no grupo. Dadas as características dos enfoques cooperativos (estruturas de grupos pequenos, interação direta, funções pré-estabelecidas, importância das habilidades sociais e responsabilidade pessoal), os alunos e professores podem estruturar as diferentes funções adaptando-as às competências dos alunos. Os materiais também podem adaptar-se para melhor incluir o aluno. Os objetivos individualizados podem procurar-se também dentro da estrutura do grupo cooperativo, incluindo o caso dos alunos com necessidades múltiplas.

Ainda Villa e Thousand (2007), citando Jonhson e Jonhson (1987) para explicarem como incluir alunos com grandes necessidades educativas em grupos heterogêneos para que a sua atividade tenha sentido e participem ativamente no grupo. Estes referem que uma das formas consiste em o professor antecipar ao aluno determinadas habilidades de colaboração ou relacionadas com a tarefa, para que este possa levar ao grupo uma experiência que os colegas não tenham. Pode também encarregar-se o aluno (por exemplo de felicitar os diferentes membros do grupo pelas suas contribuições, comprovar que todos podem explicar a resposta do grupo), o que favorece a participação do aluno, ao mesmo tempo que minimiza a eventual ansiedade derivada de trabalhar com companheiros mais capazes.

Ao estruturar os grupos cooperativos o professor tem a importante responsabilidade de adaptar os requisitos que impõe a unidade didática a cada um dos alunos, o que pode ser realizado de diferentes formas: podem estabelecer-se diferentes critérios de êxito para cada membro do grupo; é possível adaptar a quantidade de matéria que cada um tenha que aprender; por outro lado, cada um dos membros do grupo pode praticar diferentes problemas de matemática, de ortografia ou listas de vocabulário, assim como leituras diferentes. Quando de aplica um teste, todos os membros do grupo podem receber a mesma pontuação, baseada no nível em que superem os seus respetivos critérios individuais de sucesso.

Numa aula de aprendizagem cooperativa, a função do professor que estrutura grupos cooperativos passa de apresentador da informação a facilitador da aprendizagem e inclui segundo Arends (1995) seis fases principais: explicar com clareza os objetivos e contexto da lição; decidir a distribuição dos alunos nos grupos de aprendizagem para garantir a heterogeneidade; explicar com clareza, verbalmente ou através de textos a atividade de aprendizagem devem realizar e a forma de demonstrar a interdependência positiva; supervisionar/avaliar a eficácia das interações colaborativas e intervir para contribuir para a realização das tarefas (por exemplo, fazer perguntas ou ensinar determinadas habilidades

relacionadas com a tarefa) ou promover as habilidades interpessoais e de grupo dos alunos; avaliar o rendimento dos alunos e a eficácia do grupo.

Para Johnson e Johnson (1989, citados por Leitão 2011, p.86) existem cinco grandes dimensões que distinguem esta metodologia de trabalho do tradicional trabalho de grupo: “interdependência positiva; responsabilidade individual; relações face a face, avaliação dos procedimentos do grupo e as competências sociais”. Segundo Leitão (2011, p.88) a interdependência positiva é “a alma da aprendizagem cooperativa” e consiste na tarefa de aprender e ajudar o outro nas suas aprendizagens, sendo que o sucesso de um está por isso dependente do sucesso do outro. Ainda segundo Johnson e Johnson (1989), citados por Leitão 2011), essa interdependência consegue-se através dos seguintes procedimentos: interdependência de objetivos, de tarefas, de recursos, de papéis e de recompensas. No que concerne à responsabilidade individual, esta consiste essencialmente no facto de cada elemento deve assumir as suas responsabilidades que são essenciais às realizações do grupo. A interação face a face relaciona-se com o facto de os alunos terem que interagir uns com os outros enquanto realizam o trabalho no grupo. Freitas e Freitas (2002) apontam esta dimensão como o mais importante elemento da aprendizagem cooperativa. Por último, no que se refere à avaliação dos procedimentos, sugere-se que os alunos devem avaliar em que medida estão a alcançar os objetivos e de que forma se relacionam, identificando comportamentos a manter e a alterar . Para os mesmos autores, uma avaliação adequada de todo o processo de trabalho cooperativo deve considerar cinco passos: a avaliação das interações no grupo; o *feedback* constante; tempo para reflexão; avaliação do processo no grupo/turma e demonstração de satisfação pelos progressos.

Neste tipo de metodologia a formação dos grupos segundo Freitas e Freitas (2002), pode ser feita ao acaso, nos primeiros dias, quando há necessidade de promover o conhecimento mútuo ou esporadicamente quando os alunos já estão bem treinados neste tipo de trabalho. A partir do momento em que o professor possui conhecimentos suficientes sobre os seus alunos, deve ser ele a formá-los de modo a criar condições para um melhor funcionamento e heterogeneidade. Segundo o autor, com mais de 4 elementos por grupo o trabalho é dificultado. A decisão de formar pares ou grupos de 3 ou 4 elementos, dependerá da complexidade da tarefa, do tempo definido para a sua realização e das competências dos elementos para trabalhar em grupo. Lopes e Silva (2009) referem-se a grupos informais, formais e de base. Os primeiros funcionam em períodos de tempo muito curtos, os segundos requerem períodos de trabalho mais longos e os alunos desenvolvem atividades para a

prossecução de objetivos comuns. Por último, os grupos cooperativos de base têm uma duração mais longa, são heterogéneos, os seus elementos são permanentes e o seu principal objetivo é o apoio e ajuda mútua nas tarefas.

Lopes e Silva (2009) referem ainda que uma forma de estabelecer cooperação entre os alunos é que o professor delegue alguma autonomia na realização do trabalho, atribuindo-lhes papéis (que devem ir sendo apresentados gradualmente e exercidos de forma rotativa), citando Gaudet et al (1998, p.24) “verificador, facilitador, harmonizador, intermediário, guardião do tempo, observador”, que assegurem que possam trabalhar juntos de forma produtiva. Segundo os autores esta estratégia tem os seguintes benefícios:

reduz a probabilidade de alguns alunos adotarem uma atitude passiva ou dominante no grupo; garante que os alunos utilizem as técnicas básicas de grupo e que todos os membros aprendam as práticas exigidas; cria interdependência entre os membros do grupo. Esta interdependência é potenciada quando aos membros são atribuídos papéis complementares e interligados.

Para que haja uma verdadeira cooperação, as competências sociais devem ensinar-se com o mesmo rigor com que se ensinam os conteúdos escolares, pois tal como refere Candler (2005), citado por Lopes e Silva (2009) a falta de competências sociais pode ser apontada como um fator com uma influência considerável no insucesso académico dos grupos.

1.5. As dificuldades intelectuais e desenvolvimentais

1.5.1. Evolução conceptual

Ao longo do tempo, foram surgindo várias correntes que influenciaram a construção do conceito de deficiência mental. Para Millegamps e Cidade (2010), esta problemática explica-se genericamente segundo o modelo médico e o modelo social. No primeiro modelo, a deficiência é considerada como um problema do indivíduo que necessita de uma intervenção médica a nível preventivo, de tratamento ou de reabilitação. No modelo social, a deficiência é considerada o resultado de um conjunto de barreiras do meio ambiente num complexo conjunto de condições. Atualmente introduziu-se um modelo biopsicossocial caracterizado pela Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde.

Segundo Albuquerque (2000) o conceito de deficiência mental, apesar dos avanços teóricos e práticos, tem sido uma questão bastante controversa entre os vários autores principalmente devido à dificuldade em definir de forma precisa, um grupo de indivíduos tão

heterogêneo em termos de etiologia, características comportamentais, necessidades educativas, etc. Para a autora, a construção deste conceito assume uma importância relevante, na medida em que tem implicações sociais, administrativas e educacionais relevantes.

Albuquerque (2000, p.26) remete-nos para a definição de deficiência intelectual, apresentada em 1992, pela organização internacional mais prestigiada nesta área, American Association of Mental Retardation (AAMD):

a deficiência mental refere-se a limitações substanciais no funcionamento atual. Caracteriza-se por um funcionamento intelectual significativamente inferior à média, que coexiste com limitações em duas ou mais das seguintes áreas de competências adaptativas: comunicação, cuidados pessoais, autonomia em casa, competências sociais, utilização de recursos comunitários, iniciativa e responsabilidade, saúde e segurança, aptidões académicas funcionais, lazer e trabalho. A deficiência mental manifesta-se antes dos 18 anos.

Destrinçando esta definição, Millecamps e Cidade (2010) referem que a adequação do funcionamento intelectual depende essencialmente de duas condições: do desenvolvimento correto das estruturas do cérebro e do estímulo favorável do meio em que a criança se desenvolve. Assim, quando nas várias áreas em que é possível avaliar o funcionamento intelectual os resultados globais são inferiores à medida, dá-se a primeira condição da deficiência mental. Para que se verifique a segunda condição da deficiência mental, devem existir duas ou mais limitações a nível do comportamento adaptativo: comunicação; cuidados pessoais; as competências domésticas; as habilidades sociais; a utilização dos recursos comunitários; a autonomia; a saúde e segurança; aptidões escolares; o lazer e o trabalho. No que se refere à terceira condição, a idade do seu aparecimento, considera-se desde o nascimento até ao início da idade adulta e ressalvam-se situações em que esta possa aparecer como consequência de um problema de saúde adquirido, por exemplo um traumatismo crânioencefálico ou meningite.

Luckasson et al (1992) e Reiss (1994) citados por Albuquerque (2000) consideram esta abordagem da deficiência mental uma mudança de paradigma, uma vez que deixa de ser considerada como um défice de natureza individual, passando a ser entendida como o resultado da interação entre o indivíduo e o seu contexto de vida. A ênfase atribuída às limitações decorrentes da mesma como um estado atual do desenvolvimento é a confirmação da sua educabilidade. Neste sentido, passa a ser considerada a necessidade e intensidade de apoios de que o indivíduo poderá necessitar - recursos e estratégias promotoras da independência, produtividade, integração social e satisfação pessoal, através da própria ou outra pessoa e tecnologias ou serviços. Esse apoio pode ser intermitente, limitado, extensivo e

persistente, ao nível das diversas dimensões do funcionamento – intelectual, adaptativa, emocional e física).

Albuquerque (2000, pp.27-28) refere também que a deficiência mental deveria deixar de ser perspetivada em termos de défices, passando a ser analisada em termos dos apoios necessários ao exercício de diferentes papéis sociais, apontando os seguintes benefícios:

a importância atribuída aos apoios seria convergente com as orientações sociopolíticas e educativas que visam uma maior participação das pessoas com deficiência mental na comunidade, como é o caso por exemplo dos princípios da inclusão e normalização, do direito de acesso ao trabalho e da necessidade de envolvimento do próprio sujeito com deficiência mental e da sua família nos processos de avaliação e intervenção educativas.

Segundo Belo et al (2008) a conceptualização de deficiência mental como um défice intelectual e social é consensual a nível internacional, embora ainda exista alguma controvérsia relativamente ao comportamento adaptativo, uma vez que não existe um indicador quantitativo da existência de défices a este nível, o que compromete a identificação de uma deficiência intelectual ligeira; e no caso de Portugal, o facto de nenhuma escala, até à data, ter sido objeto de estudos normativos pelo que só pode ser alvo de uma interpretação qualitativa. Pela análise de um estudo efetuado em 2007 pela OMS em 147 países - *Atlas – Global Resources for Persons With Intellectual Disabilities*, as mesmas autoras, identificam também alguma falta de consenso ao nível dos critérios de classificação da deficiência mental e da terminologia utilizada. Verificou-se a utilização dos seguintes instrumentos de diagnóstico – Classificação Internacional de Doenças (o mais utilizado), Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais e a Classificação Internacional de Funcionalidade. Quanto às terminologias, referem-se a atraso mental (o mais utilizado), dificuldades intelectuais, incapacidade mental, dificuldade mental, dificuldades de aprendizagem, dificuldades desenvolvimentais e deficiência mental.

Ainda segundo Belo et al (2008), atualmente a Associação Americana para as Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais, propõe a terminologia “dificuldades intelectuais e desenvolvimentais”, tendo igualmente renovado a sua denominação em Abril de 2007, passando a designar-se também por Associação Americana para as Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimentais (AAIDD).

Segundo Morato (2010) esta mudança relaciona-se com a evolução do conhecimento acerca do funcionamento intelectual, do comportamento adaptativo e sobretudo numa perspetiva sobre o desenvolvimento humano assente na interação de diferentes variáveis.

Millecamps e Cidade (2010, p.38) no que se refere à terminologia utilizada para a sua designação, consideram que

nunca houve, nem poderá haver, apenas uma terminologia correta e definitivamente válida em todos os tempos e espaços. A razão disto reside no facto de em cada época serem utilizados termos cujo significado é compatível com os valores vigentes em cada sociedade, enquanto esta evolui no seu relacionamento com as pessoas que possuem este ou aquele tipo de deficiência.

1.5.2.Etiologia e diagnóstico

No que se refere às causas da deficiência mental, estas são diversas, podendo também ocorrer em diferentes fases do desenvolvimento do indivíduo: durante a fase da concepção, da gravidez, durante o parto e depois do nascimento.

Millecamps e Cidade (2010) referem também que a deficiência mental pode ser evidente desde o nascimento ou só ser considerada após várias semanas, meses ou até mesmo anos mais tarde, quando é detetado algum atraso no desenvolvimento da criança. Os sinais são diversos - atrasos no desenvolvimento psicomotor, dificuldades de aprendizagem ou problemas de socialização. Fazer um diagnóstico é de extrema importância para o futuro da criança e da família, uma vez que possibilitará a elaboração de um plano de ações educativas e terapêuticas, diminuir as angústias e favorecer o seu desenvolvimento.

1.5.3. Abordagem pedagógico-educativa

A educação pública prevê objetivos globais de educação e ensino para todos os alunos, independentemente do nível das suas capacidades intelectuais. Pretende que todos atinjam o máximo das suas potencialidades, participando de forma produtiva na sociedade, promovendo a cultura, os valores morais e tornando-os cidadãos responsáveis e ativos.

Existindo diferentes etapas educativas (educação em casa, educação pré-escolar e educação escolar), sobre esta última França et al (2008) relativamente aos alunos considerados com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais, referem que a atuação pedagógica deve centrar-se no desenvolvimento de todas as suas capacidades/potencialidades, preparando-os para uma participação o mais independente e funcional possível em todos os aspetos da sua vida, visando a sua dignificação enquanto seres humanos.

Na opinião de Pacheco e Valência (1997, p.223) na educação destes alunos, não podem ser esquecidos os princípios estabelecidos por Piaget, que segundo Alves et al (2008) se mantêm atuais:

- princípio ativo – para que se produzam aprendizagens, o aluno tem de ser colocado numa relação direta com os objetos;
- princípio de estruturação – o ensino deve ser subdividido em pequenas etapas, facilitando o sucesso individual, de forma a poder alcançar os objetivos propostos;
- princípio da transferência – é necessário repetir muitas vezes uma determinada aprendizagem combinando os objetos ou as situações em contextos reais e diversificados;
- associação da linguagem à ação – para que haja associação entre o sistema de sinais verbais e a experiência, toda a ação deve estar ligada à palavra correspondente;
- motivação para as aprendizagens sociais – é preciso criar situações positivas de aprendizagem nos domínios cognitivos, sociais e afetivos.

Embora cada pessoa seja diferente, pois tem capacidades e dificuldades próprias, as limitações intelectuais, segundo Lou Brown (1989, citado por Vieira e Pereira 2007) originam seis grandes dificuldades: aprendem um menor número de competências; precisam de uma maior quantidade de tentativas e de mais tempo para realizar uma aprendizagem; esquecem mais depressa e têm maiores dificuldades no processo de recuperação; têm maiores dificuldades em generalizar e transferir conhecimentos; têm maiores dificuldades em atividades complexas e têm maiores dificuldades de síntese.

Tendo por base as permissas anteriormente referidas e os problemas inerentes às limitações cognitivas França et al (2008) consideram que as estratégias para as dificuldades intelectuais e desenvolvimentais deverão ser ajustadas e flexíveis, de modo a permitir uma intervenção educativa eficaz e de qualidade. A sua seleção, adequação e implementação deverá ser da responsabilidade de equipas multidisciplinares, atendendo sempre às características e necessidades de cada um. Neste sentido, Shirley e Kelly (2006), citados por Nunes (2008), referem que só é possível estabelecer procedimentos consistentes, com impacto nas aprendizagens dos alunos, através do trabalho em equipa e colaborativo.

Vieira e Pereira (2007) defendem como estratégias para o atendimento às características e necessidades de cada um, a avaliação criteriosa das NEE, a diferenciação curricular e respetiva avaliação, quer dos alunos quer do desempenho dos diversos intervenientes. No caso da deficiência mental grave e profunda, sugerem a utilização de metodologias específicas para aprendizagem de rotinas e tarefas. Neste sentido, propõem uma avaliação que permita identificar com rigor as necessidades educativas do aluno, que reúna informação sobre as suas competências atuais nos diferentes contextos de vida, as suas dificuldades específicas, o tipo e grau de deficiência e também sobre o meio socio-familiar, tendo sempre como referência a sua idade cronológica. Esta tarefa deve implicar todos os que direta ou mais indiretamente realizam algum tipo de intervenção com o aluno – família, psicólogo, médico, etc. Deverá ser orientada para os espaços que o aluno frequenta e pelas pessoas que com ele convivem, sendo

a observação direta e o registo sistemático e rigoroso, os meios pelos quais o professor pode juntar e organizar esses dados. Como instrumento auxiliar de avaliação das necessidades educativas, propõem a utilização do currículo como guião no processo de avaliação das competências do aluno, pois segundo estes, oferece uma listagem de comportamentos observáveis, organizados por áreas de desenvolvimento, selecionados segundo um critério de maior funcionalidade e organizados sequencialmente pela ordem natural de aquisição, grau de importância e complexidade. Referem-se às seguintes propostas curriculares, identificadas num livro, também de sua autoria - *Uma Perspetiva de organização curricular para a Deficiência Mental*: Currículo 1 – Crianças com atraso de desenvolvimento, dos 0 aos 7; Currículo 2 – Deficientes profundos dependentes, dos 7 aos 18; Currículo 3 – Deficientes profundos e graves, dos 7 aos 14 anos; Currículo 4 – Deficientes moderados e ligeiros, dos 7 aos 14 anos; Currículo 5 deficientes profundos e graves, dos 14 aos 18 anos; Currículo 6 – Deficientes moderados e ligeiros, dos 14 aos 18. Sugerem a elaboração de um inventário ecológico com recurso à observação direta e/ou entrevista(s) com “informadores qualificados”. Esta recolha inicial de informação deve ser sistematizada em forma de grelha, por áreas, através da resposta às seguintes perguntas: O quê? Como? Para quê/Porquê? Onde/Quando? e Quanto? A resposta à primeira pergunta permitirá saber o que de facto o aluno realiza, sendo pois necessário descrever o comportamento observado numa perspetiva positiva. O “como” permitirá saber exatamente como o faz, que materiais utiliza, ajudas que necessita, etc., o que irá dar informação sobre a qualidade da realização e saber algumas das condições em que ela acontece. O “para quê/Porquê”, permitirá identificar a intenção de determinado comportamento, que nem sempre é óbvia, obrigando por isso a uma atenção redobrada. O “onde/quando”, permitirá identificar os locais e horas em que o aluno realiza determinado comportamento, permitindo depois definir as prioridades de educação em cada um destes ambientes. O “quanto”, permitirá identificar o nível de participação em cada um dos ambientes que frequenta, a fim de se poder aumentá-la, pois a quantidade de realizações é um fator determinante na sua qualidade.

Após a identificação das necessidades educativas, é necessário selecionar os objetivos, de forma a ser elaborado o respetivo currículo específico individual. Segundo os mesmos autores, essa seleção deverá também ser feita a partir dos currículos propostos, pois facilita o acesso a um conjunto sequenciado de sugestões de conteúdos possíveis de ensinar. Porém, este processo deverá passar pelos seguintes critérios: os objetivos devem ser acessíveis ao aluno; úteis na sua vida quotidiana; devem aumentar a sua capacidade de participação social;

devem ser passíveis de ensinar no espaço de tempo estabelecido, neste caso, um ano letivo; devem respeitar a idade cronológica e as motivações do aluno e da família. Além dos aspetos resultantes da avaliação das necessidades educativas, a seleção dos objetivos, deve ainda respeitar as dificuldades específicas inerentes à deficiência mental – menor número de aprendizagens, a necessidade de mais tempo para a aprendizagem, esquecimento rápido, dificuldades de generalização, dificuldades em atividades complexas e dificuldades de síntese; o que terá implicações diretas com a quantidade de objetivos a selecionar e também com a forma como serão ensinados. A sua seleção, deverá também obedecer a uma prioridade estabelecida de comum acordo entre a família e a escola e ter por base critérios gerais e específicos para cada aluno, devendo ser priorizados todos aqueles que possam ser ensinados em diferentes ambientes; que tenham utilidade no presente e no futuro; e que sejam apropriados à idade cronológica do aluno. Segundo os autores, é necessário, estar-se seguro de que foram selecionados os objetivos mais importantes, pelo que propõem que sejam submetidos a uma série de questões, defendidas por Lou Brown (1989): O objetivo é coerente com os dados da avaliação? É funcional? Está relacionado com a idade cronológica? Pode ser ensinado noutros contextos que não a escola? Contribui para o aumento da participação social do aluno? Desenvolve o seu bem estar físico? É desejado pelos pais? Se é possível ensinar tudo o que foi programado? Na opinião dos referidos autores, devem ser selecionados para o currículo, os objetivos que o aluno realiza parcialmente, no sentido de melhorar esse desempenho e posteriormente, se necessário, introduzir novos objetivos, o que terá sempre um efeito positivo sobre as expetativas de todos.

No que refere à avaliação do currículo, Vieira e Pereira (2007) propõem um modelo que implique não só a avaliação dos progressos dos alunos, mas também do desempenho dos professores, dos pais e dos respetivos conteúdos.

Relativamente à avaliação das aquisições dos alunos, referem a necessidade de especificação clara dos objetivos de forma a diminuir erros de interpretação, da indicação das condições de realização e da definição dos critérios de sucesso. Como ajuda a este processo referem Larsen (1980), que propõe um exercício de resposta às seguintes questões: O aluno realiza as tarefas quando necessita? O aluno realiza as tarefas autonomamente? Os comportamentos observados correspondem exatamente ao descrito nos objetivos? Pereira e Vieira, referem ainda que conforme os objetivos vão sendo adquiridos em cada um dos contextos, deve ir-se fazendo o seu registo na coluna respetiva à avaliação, utilizando-se o

seguinte código de cores: vermelho – aquisição efetiva; laranja – aquisição parcialmente conseguida; amarelo – realização não conseguida; branco – objetivos não trabalhados.

No que se refere à avaliação do desempenho dos professores, dos pais e do currículo, os autores consideram-na importante na medida em que se estes intervieram no ensino dos conteúdos é importante que avaliem o seu próprio desempenho e o modo como elaboraram o respetivo currículo, pois desta avaliação depende decisivamente a correta elaboração do currículo seguinte. A equipa pedagógica deve pois tecer considerações sobre as estratégias e recursos utilizados, sobre a partilha de responsabilidades, a quantidade de trabalho exigida, a formação profissional dos professores, fatores imprevistos que possam ter interferido no trabalho, sobre a coerência dos objetivos com os dados da avaliação, o nível participação social do aluno, a funcionalidade e adequação à idade cronológica do aluno.

Ainda segundo Vieira e Pereira (2007), no caso de alunos com deficiência mental grave e profunda é necessário recorrer a procedimentos diferenciados e sistematizados para que consigam melhorar os níveis de desempenho nas rotinas diárias, podendo mesmo ser necessário um treino intensivo. Neste contexto, citam os métodos de ensino propostos por Gardner, Murphy e Crowford (1983), que apontam como facilitadores da aprendizagem de rotinas e tarefas: o encadeamento (progressivo e regressivo); a moldagem; a redução da ajuda visual; a discriminação sem erros e a possível combinação de algumas destas metodologias. A sua aplicação, implica o recurso à elaboração de programas específicos de ensino elaborados com base na análise de tarefa, que devem considerar o objetivo a ser trabalhado, a metodologia a utilizar, as condições de realização que respeitam ao tipo de ajuda (verbal, gestual e física) e o material necessário, o critério de sucesso e o reforço a utilizar com o aluno. Como estratégia principal neste processo de ensino, apontam o ensino em contexto real, enquadrado nas rotinas diárias do aluno.

Centrados na necessidade de realizar uma intervenção em outros contextos que não a turma para o atendimento às necessidades específicas de alguns alunos, Vieira e Pereira (2007), apontam também algumas estratégias relacionadas com a organização de um grupo de alunos com este tipo de problemática. Neste sentido, referem que o modo de funcionamento de um grupo escolar é condicionado pelos elementos que o compõem, pela forma de ser e formação profissional dos docentes e por outros fatores externos, como sejam a própria organização da escola, aos quais este tem que se adaptar. Esta adaptação, passa pela integração do grupo nas rotinas diárias correspondentes à hora de entrada, refeições, intervalos, saídas, etc., devendo por isso ser estabelecido um horário semanal de acordo com

as necessidades dos alunos e os objetivos constantes no CEI. Esta estrutura de horário deve ser passível de alterações de forma a facilitar o aparecimento ou reforço das aprendizagens. No entanto, deverá manter alguma estabilidade, de forma a tornar possível a aquisição das estruturas espaço-temporais. Este horário deverá assim conter as atividades a realizar ao longo de cada dia da semana, incluindo as atividades a realizar em grupo, subgrupos ou individualmente. É importante que, ao longo do dia, estas atividades se sequencializem em função do esforço físico ou concentração exigidas e da maior ou menor quantidade de trabalho em grupo ou individual.

Na organização do trabalho diário a realizar, uma forma de assegurar o desenvolvimento de trabalho individualizado com os alunos, poderá passar pela divisão do grupo em subgrupos (que pode ser de apenas um aluno), dividindo entre o pessoal (professores, técnicos e assistentes operacionais) as responsabilidades. No caso dos apoios externos ao grupo, estes deverão também manter um horário regular.

Sempre que se avaliam os alunos, este horário deve também ser avaliado e se necessário, alterado, salvaguardando-se no entanto, a necessária estabilidade do mesmo por períodos de tempo alargados.

No que se refere ainda à organização da resposta educativa para estes alunos, Nunes (2008), que considera que devem criar-se também oportunidades de trabalho conjuntas com os pares no contexto da turma a que pertencem, através da exploração de conteúdos curriculares coincidentes. Como forma de articular o desenvolvimento de conteúdos curriculares individualizados com os conteúdos propostos para os outros alunos da turma, a autora cita Giangreco e Doyle (2000) que defendem como estratégias a este nível o currículo multi-level, e/ou o currículo overlapping. O primeiro implica a participação numa mesma atividade, embora com resultados das aprendizagens adequados individualmente a vários níveis numa mesma área curricular, podendo incluir variações nos tópicos e nos conteúdos e/ou a nível dos resultados a alcançar. No que se refere ao currículo overlapping deve aplicar-se quando os alunos com e sem necessidades educativas especiais participam numa mesma atividade com resultados de aprendizagem individualizados e adequados mas em duas ou mais áreas curriculares, podendo incluir áreas que não façam parte do currículo comum. Quer se utilize uma ou outra abordagem, ou ambas, a autora refere que para ajudar neste processo, as atividades a desenvolver devem ser muito bem planificadas e implementadas, para que haja sucesso e participação ativa dos alunos. Devem assim prever-se os conteúdos a ensinar, o que

vai ser ensinado especificamente aos alunos com NEE, as modificações necessárias a introduzir para que adquira as competências definidas e a criação dos apoios necessários

Ainda neste âmbito, França et al (2008) fazem referência a outras estratégias de inclusão, nomeadamente: a aprendizagem cooperativa, fundamentando que a ajuda mútua favorece a aprendizagem, e que para tal, é necessário que os docentes encorajem, cooperem com os alunos e os incentivem a assumir, também eles, o papel de tutores; o recurso a adaptações tecnológicas; a realização de tarefas/experiências de cariz ocupacional/formativo, que deverão ser incentivadas precocemente e desenvolvidas ao longo do percurso escolar, de modo a construir uma atividade ocupacional e/ou formativa, que podem ser realizadas na própria escola/instituição, em serviços de cariz cultural, recreativo e outros; o ambiente e organização da sala de aula, que devem ter por base o respeito mútuo, a confiança, a aceitação e a compreensão das NEE de cada aluno, pois um clima de desigualdade, competição, luta e tensão produz efeitos negativos sobre a aprendizagem; o tipo de sala, a disposição das mesas de trabalho e a posição dos alunos; a adaptação dos espaços físicos e materiais que devem ser amplos e livres de barreiras arquitetónicas, de forma a permitir a realização de atividades em grupo, subgrupos e/ou individualmente e o estabelecimento de uma relação positiva, estimulante e criativa com o aluno, sendo o mediador das suas experiências e aprendizagens.

2. Enquadramento metodológico

2.1. Caracterização do trabalho de projeto

A abordagem deste projeto insere-se no tipo de investigação qualitativa e na metodologia da investigação-ação.

Segundo Tuckman (2002) num estudo de tipo qualitativo o contexto natural é frequentemente, a fonte direta dos dados e o investigador é o principal instrumento de recolha enquanto observador do que se passa no contexto que quer investigar. Os dados recolhidos apresentam-se sob a forma de texto ou outras descrições qualitativas e incide mais nos processos do que nos produtos, através da análise indutiva dos dados e do significado das coisas.

Relativamente à investigação-ação, Afonso (2005) refere que é uma abordagem metodológica que apoiada nas propostas da investigação qualitativa, envolve diretamente o investigador na situação que é objecto de análise, que por sua vez é constituída por questões práticas do seu trabalho quotidiano. Altricher et al (1993, citados por Afonso, 2005) referem que no âmbito educacional, esta abordagem se destina a ajudar os professores a enfrentar os desafios e problemas das suas práticas, implementando estratégias inovadoras de uma forma reflexiva. Esteves (2008) caracteriza-a como um processo dinâmico, interativo e contínuo de avaliação, ação e reflexão. Quanto ao seu desenvolvimento prático, Fischer (2001, citado por Esteves, 2008), refere cinco fases: o planeamento flexível, que engloba a reflexão sobre a própria experiência e a dos outros, a observação dos intervenientes e avaliação das suas práticas e a decisão sobre o que deve manter ou alterar; uma fase de ação que implica o reconhecimento ou pesquisa de factos no contexto em que se pretende intervir; uma fase de reflexão, ou seja de descrição e análise crítica dos dados recolhidos; uma fase de avaliação no sentido de pensar sobre as decisões que vão sendo tomadas e de observar os seus resultados; e por último, o diálogo como estratégia de partilha sucessiva de opiniões, até se chegar à versão final de um relatório escrito do projecto.

Para Benavente et al (1990, p.63) na metodologia de investigação-ação “têm lugar central os processos de inovação e transformação dinamizados por uma intervenção reflexiva, cientificamente informada e produtiva, geradora de conhecimentos teóricos e operatórios generalizáveis.”

Ainda segundo Afonso (2005) esta abordagem metodológica caracteriza-se por um grande ecletismo no que se refere às técnicas de recolha de dados, pois o que é relevante é que

sejam compatíveis com os recursos disponíveis, e que não perturbem o normal funcionamento da organização, baseando-se essencialmente nas propostas metodológicas da investigação qualitativa - observação, entrevista aberta e recurso a documentos.

2.2. Problemática e questão de partida

Após uma reflexão sobre a experiência pessoal e observação das interações entre os vários intervenientes no contexto escolhido e subcontratos inerentes, recolheram-se os seguintes indicadores: a falta de colaboração/cooperação entre os vários intervenientes no processo educativo dos alunos que integram a unidade de apoio especializado (famílias, docentes do ensino regular, docentes de educação especial, pessoal auxiliar e pessoal técnico); a necessidade aferição, aperfeiçoamento e criação de novas dinâmicas de organização do grupo; a dificuldade de inclusão destes alunos em sala de aula devido às suas diferenças; alunos passivos, dependentes, e pouco responsáveis pelo ato de aprender; a utilização de uma dinâmica de ensino vertical, dirigido frequentemente para toda a turma, sendo a aprendizagem feita de uma forma individualizada e da responsabilidade do próprio aluno; a pouca participação da família, que se limita essencialmente à mera troca de informação; a falta de formação e de experiência das assistentes operacionais e a oscilação destes recursos; as práticas da educação especial, maioritariamente voltadas para as diferenças individuais dos alunos, retirando-os da sala de aula para apoio individualizado.

Com vista à implementação do trabalho de projeto definimos a seguinte questão orientadora: *Como dinamizar as aprendizagens dos alunos e a cooperação entre os professores, as famílias, as assistentes operacionais e os técnicos, para a construção de uma escola e educação inclusivas?*

2.3. Objetivos gerais

Para a concretização deste projeto foram então definidos como objectivos gerais:

- ✓ desenvolver competências académicas (na área de língua portuguesa) e competências sociais, através da pedagogia diferenciada inclusiva, nomeadamente da aprendizagem cooperativa;
- ✓ perspetivar um outro papel profissional para os docentes de educação especial – pedagogia diferenciada inclusiva, através da promoção da aprendizagem cooperativa como estratégia de inclusão;

- ✓ realizar uma intervenção individualizada com os alunos “caso”, na unidade de apoio especializado, pautada por um trabalho cooperativo e coerente entre professoras, família, assistentes operacionais e técnica de terapia da fala.

2.4. Fontes de recolha de dados

As fontes de recolha de dados a que recorremos para caraterizar a situação, foram as encarregadas de educação (mães), a professora titular de turma e uma das docentes de educação especial da Unidade de Apoio Especializado à Multideficiência e Surdocegueira congénita.

2.5. Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados

Tendo em conta o tipo de abordagem metodológica escolhido - investigação-ação, apoiado nas propostas da investigação qualitativa e nos seus objetivos, decidiu-se utilizar como técnicas de recolha de dados a pesquisa documental, a entrevista semi-estruturada, que dirigimos à docente titular de turma e à docente da unidade de apoio especializado, a sociometria, e a observação naturalista.

2.5.1. A pesquisa documental

Segundo Afonso (2005) esta técnica de recolha de dados, consiste na utilização de informação existente em documentos anteriormente elaborados, com o objectivo de obterem dados relevantes para responder às questões de investigação. Neste âmbito, o investigador não precisa de recolher a informação original. Limita-se a consultar a informação que foi anteriormente organizada com finalidades específicas, em geral, diferentes dos objetivos da pesquisa. Aponta como uma das grandes vantagens desta técnica o facto de poder ser utilizada como metodologia não interferente com os sujeitos em análise. Estes podem incluir atas de encontros, relatórios, autobiografias e testemunhos.

2.5.1.1. Procedimentos para a realização da pesquisa documental e análise dos dados

Utilizámos como instrumentos de recolha de dados, alguns documentos que pelas suas características nos permitiram recolher a informação necessária à compreensão e caraterização do contexto em análise. Foi consultado o Projeto Curricular do Agrupamento, o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Projeto Curricular de Turma, o Projeto Curricular da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação

Unidade de Apoio Especializado à Multideficiência e Surdocegueira Congénita; Regimento dos Serviços Especializados de Apoio Educativo; o Plano Anual de Atividades de grupo de docentes de educação especial; o Relatório de Avaliação do PAA da educação especial do ano letivo de 2009/2010; relatórios médicos, programas educativos individuais dos alunos “caso”; grelhas de registo da avaliação diagnóstica e currículos específicos individuais. Toda a informação recolhida através desta técnica foi compilada numa ficha de análise documental que consta no (apêndice 21) do trabalho.

2.5.2. A entrevista

De acordo com Estrela (1994) a entrevista consiste numa técnica de recolha de dados de opinião, pelos quais é possível recolher pistas para a caracterização da situação em análise, permitindo também conhecer os intervenientes no processo, sobre determinados aspetos conceituais, ou seja, as suas perceções e interpretações sobre determinado contexto ou situação. Segundo Tuckman (1994) estas podem variar entre as totalmente informais, ou de conversação, e as altamente estruturadas, e fechadas como é o caso das de resposta fixa. O tipo de entrevista a realizar, dependerá sempre do contexto em estudo e da espécie de questões a fazer.

Ainda segundo Estrela (1994), quando se realizam entrevistas semi-estruturadas, existem alguns princípios a ter em conta, devendo evitar-se, sempre que possível, dirigir a entrevista; não restringir a temática abordada dando-se hipótese ao entrevistado de uma certa liberdade ao longo dos blocos temáticos, sendo no entanto necessário, manter o guião como referência.

2.5.2.1. Procedimentos para aplicação das entrevistas e análise dos dados

Das diversas formas que a entrevista pode assumir, optámos pela semi-estruturada. Este tipo de entrevista é espontâneo e assumiu o carácter de uma conversa informal face a face, embora se tenha estruturado um certo conjunto de perguntas que tiveram origem nos respetivos guiões das entrevistas, construídos a partir das questões de pesquisa e eixos de análise do projeto em questão, que se constituíram como instrumentos de gestão das mesmas (apêndices 1,4 e 7). Definiram-se os objetivos, as questões correspondentes a cada um deles e os tópicos referentes a cada questão que foram utilizados na gestão do discurso dos entrevistados. Durante a sua realização, houve o cuidado de não interromper a linha de pensamento do entrevistado, de respeitar as pausas e de aceitar o que era dito, numa atitude de

neutralidade. A boa relação de confiança, empatia e segurança com ambos os entrevistados, facilitou a aplicação das mesmas. Posteriormente, os dados recolhidos, através de gravação áudio, foram transcritos, ou seja, realizaram-se os protocolos das entrevistas (apêndices 2, 5 e 8), e foi feita a respetiva análise de conteúdo. As ideias chave encontradas nos protocolos foram agrupadas por categorias de acordo com a sua afinidade temática, tendo-se atribuído a cada uma delas, uma designação. Dentro de cada categoria, houve ainda uma divisão em subcategorias de acordo com a afinidade dos indicadores encontrados (apêndices 3,6 e 9). Foram realizadas 3 entrevistas: 2 antes do início do trabalho, para caracterização da situação em que se iria intervir e 1 no final para avaliar o processo e o produto.

2.5.3. A observação naturalista

A observação naturalista consiste na recolha de dados, fornecendo-nos informações sobre determinados aspetos da realidade, procedendo-se depois a uma análise dos factos que se pretendem estudar.

Esta observação pode ser formal ou informal, e segundo Afonso (2005), é uma técnica particularmente útil e fidedigna, dado que a informação que se obtém não é condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos. Traz uma nova dimensão para se compreender o contexto, uma vez que permite perceber a realidade do ponto de vista do observador, em tempo real e contextualizada. Este autor alerta para os cuidados que deve obedecer a linguagem das notas de campo que devem ser concretas devendo o investigador ter o cuidado de descrever as próprias observações e não as inferências, que delas possam derivar.

2.5.3.1 Procedimentos para aplicação da observação naturalista e análise dos dados

As duas observações naturalistas realizaram-se em contexto de sala de aula, durante uma parte da manhã (das 8.00 às 10.30), aquando da realização de atividades da área de língua portuguesa. Estas realizaram-se de uma forma tão discreta quanto possível, tentando não influenciar o normal desenrolar da aula. Para observar, seguiu-se um procedimento formal, desenvolvendo-se protocolos de observação (apêndices 11 e 14). Os dados recolhidos, assumiram a forma de notas manuscritas, durante a observação, contendo descrições das interações e comportamentos observados e reflexões sobre os mesmos. Para avaliar a incidência de certos tipos de comportamento, os motivos ou intenções a eles subjacentes e os seus efeitos e também para confirmar ou não algumas interpretações que emergiram das

entrevistas e dos relatórios consultados, realizou-se a análise dos respetivos protocolos de observação (apêndices 12 e 15).

Foram realizadas duas observações naturalistas: uma antes do início do trabalho, para caracterização da situação em que se iria intervir e uma no final para avaliar os resultados obtidos.

2.5.4. A sociometria

A sociometria consiste numa técnica de investigação que permite analisar as relações interpessoais existentes num determinado grupo de uma forma estruturada. Segundo Northway e Weld (1999) tem as seguintes vantagens: permite conhecer a posição sociométrica de cada aluno, verificando-se o número de vezes que cada um é escolhido; permite uma visão global da estrutura do grupo como um todo; quando aplicado em alturas diferentes, permite também analisar de que forma evoluiu a estrutura do grupo, a posição sociométrica e as relações pessoais. Segundo estes autores, a sociometria é de grande utilidade para a disposição das crianças nas mesas ou para a formação de grupos para trabalhar, o que ajudará a criar um bom clima relacional dentro da sala de aula. Outra vantagem apontada pelos mesmos autores é o facto de permitir a orientação de cada uma das crianças em particular. Segundo eles, através da relação estabelecida entre os resultados do teste e informações recolhidas através de outros instrumentos de análise, poder-se-á chegar a uma apreciação da saúde mental ou clínica da criança, a partir da qual se poderá atuar.

Como técnica de investigação que é, tem também que seguir um determinado número de princípios gerais estabelecidos, desde a sua organização à forma de aplicação.

2.5.4.1. Procedimentos para aplicação do teste sociométrico e análise dos dados

Para analisar as relações interpessoais na turma, foi utilizado respetivamente nos dias 12 de novembro, e 13 de junho um teste sociométrico com uma adaptação baseada no modelo de Northway e Weld (1999), bem como os procedimentos para a sua aplicação (apêndice 16).

Na primeira aplicação, como já existia alguma proximidade com o grupo devido à ida à turma e ida dos alunos à unidade, foi-lhes explicado que, para podermos realizar conjuntamente algumas atividades com eles, pretendia-mos que cada um nos dissesse quem mais gostaria de ter como colega de carteira, quem gostaria logo a seguir, depois outro e no fim, quem não gostariam de ter como colega de carteira, sendo isto também válido para realizar trabalhos de grupo e para brincar. Como os alunos se mostraram imediatamente

interessados, foi distribuída a cada um uma fotocópia do teste para poderem responder e combinou-se que iria ser lida pergunta a pergunta, lhes seria dado tempo para responderem e só depois de todos terem respondido, se passaria à pergunta seguinte.

Na segunda aplicação, a 13 de junho, referiu-se que se pretendia verificar, após o trabalho realizado, se tinham modificado as suas preferências e todos os alunos responderam pela segunda vez às perguntas do teste, seguindo-se o mesmo procedimento da primeira aplicação.

Para dois dos alunos da turma, o teste teve sempre que ser aplicado individualmente, por não possuírem competências ao nível da leitura e da escrita. Para um deles, foram também utilizadas fotografias dos colegas, para facilitar as escolhas.

Finda a aplicação dos testes, procedeu-se à codificação dos seus respetivos nomes, numa tabela construída para o efeito, que serviu para as duas aplicações.

Foram então registados os dados obtidos nas escolhas numa matriz sociométrica (apêndices 17 e 19), e os resultados obtidos nas rejeições numa outra matriz (apêndices 18 e 20).

3. Caraterização da situação inicial em que se interveio e dos contextos em que a mesma se inseria.

A informação referente a este ponto, nomeadamente a caraterização do contexto escolar e a caraterização estrutural da turma, foi recolhida através da técnica de análise documental, nomeadamente, de informação contida no Projeto Curricular de Turma. Os dados referentes à dinâmica da turma foram recolhidos através da entrevista à professora titular e da aplicação da técnica de observação naturalista e da sociometria. No que se refere ao grupo de educação especial, a informação foi recolhida, também através da análise documental, especificamente através da consulta dos seguintes documentos: Regimento dos Serviços Especializados; Plano Anual de Atividades; relatório do PAA de 2009/2010 e da entrevista à coordenadora dos serviços. A informação relevante contida nos vários documentos consultados foi transcrita para a ficha de análise documental (apêndice 21).

3.1. A equipa interveniente

A equipa pedagógica interveniente neste projeto constitui-se pela professora titular de turma, pelo par pedagógico da unidade, papel que foi desempenhado por duas docentes, pela família, pelas assistentes operacionais e pela terapeuta da fala.

A docente titular da turma dos alunos “caso”, segundo informações recolhidas aquando da entrevista inicial (apêndice 3), pertencia ao quadro do agrupamento, tinha habilitações para a docência a nível do segundo ciclo – variante Educação Visual e Tecnológica e leciona há 11 anos. Também, segundo os dados recolhidos na entrevista inicial ao par pedagógico da unidade (apêndice 9), esta docente pertencia ao quadro do agrupamento, tinha 53 anos de idade, a sua formação inicial era educação de infância e lecionava há 34 anos. Tinha como funções na escola a sub-coordenação do grupo de educação especial, era representante do Núcleo de Docentes de Educação Especial e dos Serviços de Psicologia e Orientação no Conselho Pedagógico e era relatora no processo de avaliação do desempenho docente. A docente que foi colocada em sua substituição, segundo informações por si prestadas era contratada, tinha 719 dias de serviço, e desses, 87 como docente de educação especial.

As informações referidas sobre as famílias dos alunos “caso” foram também retiradas da entrevista ao par pedagógico da Unidade. No que se refere à família de L., é uma família adotiva, de baixo nível socioeconómico, que demonstrou expectativas demasiado elevadas e pouca participação no processo de ensino/aprendizagem. Relativamente à família de W., é

uma família monoparental, o aluno vive apenas com a mãe, tendo pouco contacto com o pai, o seu nível socioeconómico é também baixo e a encarregada de educação pouco interveniente no processo de ensino/aprendizagem.

As duas assistentes operacionais afetas à Unidade pertenciam ao quadro de pessoal da câmara municipal, com base em contratos de trabalho por tempo indeterminado. Uma tem 11 anos de serviço e outra dois. Cumprem funções na unidade de apoio especializado e na escola, conforme as deliberações da coordenadora de estabelecimento.

A técnica de terapia da fala, formou-se na Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Porto e tem 6 anos de serviço. Foi colocada com base no decreto-lei nº35/2007, de 15 de fevereiro, tendo-lhe sido atribuído um horário de 18 horas, sendo três de apoio indireto, para avaliações e reuniões. Faz parte da equipa pedagógica há 3 anos consecutivos.

3.2. O contexto escolar

A escola pertence a um agrupamento de escolas vertical, situado numa freguesia do distrito de Lisboa, caracterizado como uma freguesia dormitório. A maioria dos habitantes trabalhava na cidade de Lisboa, pelo que não tinha indústria, existindo apenas pequeno comércio e alguns serviços. Encontravam-se nesta área vários grupos étnicos marcados pela pobreza, desemprego e exclusão social, sendo muitos dos seus elementos oriundos de antigos bairros clandestinos, os quais foram realojados em torres que se foram construindo. É de referir também, famílias provenientes dos P.A.L.O.P. e outras comunidades tal como a Hindu e a Cigana.

3.2.1. O espaço físico e logístico

A Escola funcionava num edifício de tipologia inespecífica, sendo que a construção do edifício escolar se iniciou no ano de 1972 e finalizou a 9 de maio de 1974. Estava dividida em três pisos, dezasseis salas e várias casas de banho para rapazes e raparigas, situadas no interior do edifício.

No 1º piso funcionavam 3 salas de aula, o gabinete da coordenadora da escola, 1 casa de banho para professores, 2 casas de banho para alunos e a sala de Apoio à Multideficiência.

No piso intermédio, funcionava um refeitório e uma cozinha, a biblioteca, a reprografia e uma arrecadação. Tinha também 3 casas de banho, 4 salas de aula e uma polivalente, um espaço para as auxiliares e uma sala de professores.

No 3.º e último piso, existiam 4 salas de aula, uma arrecadação, três casas de banho e um ginásio. No exterior haviam dois pavilhões onde funcionava o A.T.L. dinamizado pela Associação de Pais. O pátio era vedado e externo.

A escola funcionava das oito às dezoito e quinze, com turmas em regime duplo e normal. No ano letivo de 2010/2011, foi frequentada por trezentos e vinte e oito alunos distribuídos da seguinte forma: noventa alunos do Jardim de Infância, quarenta alunos do primeiro ano, quarenta e seis alunos do segundo ano, oitenta e cinco alunos do terceiro ano e sessenta e dois alunos do quarto ano de escolaridade.

As atividades de enriquecimento curricular decorriam em diversos períodos de acordo com os horários dos alunos e as disponibilidades físicas da escola.

O A.T.L. funcionava desde as 7h30 até às 19h30.

3.2.2. Os recursos humanos

O corpo docente era formado por dezanove professores e seis educadoras. Dos dezanove professores, sete não tinham turma atribuída - a Coordenadora de Estabelecimento, a Coordenadora do Departamento do 1º Ciclo, a docente de apoio educativo e as quatro docentes de educação especial, duas delas a exercer funções na Unidade de Multideficiência. Duas educadoras de infância, uma não tinha turma atribuída, desempenhando funções de Coordenadora de Departamento da Educação Pré-escolar.

A maior parte dos docentes pertencia ao quadro do agrupamento, sendo que existiam também alguns professores e educadoras contratadas.

As atividades de enriquecimento curricular designadas por A.E.C. eram desenvolvidas por seis profissionais licenciados nas áreas de Música (2), Inglês (2) e Atividade Física (2), de acordo com as atividades oferecidas - Expressão e Educação Musical, Inglês e Expressão e Educação Físico-Motora.

O grupo do pessoal auxiliar era formado por onze assistentes operacionais, estando cinco no jardim-de-infância e seis no primeiro ciclo, sendo que duas estavam na Unidade de Apoio Especializado e uma na portaria.

3.2.3. A dinâmica educativa

A dinâmica educativa do agrupamento de escolas, obedecia ao definido no Projeto Educativo, documento que explicita os princípios, os valores, as metas e as estratégias, segundo as quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa.

Tendo por base os problemas identificados ao nível da comunidade educativa e meio envolvente, no Projeto Educativo definiram-se as metas educativas que se pretendiam alcançar, através de ações ao nível do desenvolvimento de competências/aprendizagens dos alunos, do desenvolvimento da prática pedagógica dos docentes, a nível organizacional, do melhoramento dos espaços físicos, do desenvolvimento da articulação escola/família, da educação para a saúde, e dos serviços educação especial e apoios educativos, que no âmbito deste trabalho de projeto se considerou importante referir: “desenvolver ações de sensibilização e apoio indireto junto dos docentes para uma maior operacionalização da pedagogia diferenciada”; “desenvolver e adequar às necessidades da comunidade educativa da Unidade de Apoio à Multideficiência, apoio especializado, para a educação de alunos que manifestem problemáticas graves”; “estudo de casos de alunos NEE, para uma filtragem objetiva, a fim de dar conhecimento aos Conselhos de docentes, de turma e Conselho Pedagógico”; “reuniões e articulação entre equipas multidisciplinares.”

3.2.4. Preocupações explícitas para dinamização de uma escola de sucesso para todos e com todos

As ações previstas no Projeto Educativo apareciam explícitas nos vários documentos organizadores da vida da escola. No Regulamento Interno, através das dinâmicas específicas designadas para cada uma das estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, salientando-se, por exemplo, as competências dos coordenadores dos vários departamentos curriculares - “promover a troca de experiências e a cooperação entre todos os docentes que integram o conselho de docentes ou o departamento curricular e de estratégias com vista ao desenvolvimento da diferenciação pedagógica”; “assegurar a coordenação das orientações curriculares e dos programas de estudo, promovendo a adequação dos seus objectivos e conteúdos à situação concreta do agrupamento”; “promover a articulação com outras estruturas ou serviços do agrupamento”; “representar o departamento no Conselho Pedagógico”; “propor ao Conselho Pedagógico o desenvolvimento de componentes curriculares locais e a adoção de medidas destinadas a melhorar as aprendizagens dos alunos”; “cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia do Agrupamento”; “promover a realização de atividades de investigação, reflexão e de estudo, visando a melhoria da qualidade das práticas educativas” (apêndice 21).

No que se refere ao Projeto Curricular, este foi assumido como uma realidade dinâmica, prevendo-se que “pode ser adaptado anualmente, de acordo com a avaliação interna e/ou externa. Além das aprendizagens constantes do currículo das várias disciplinas, tomando

como referência o diagnóstico realizado no Projeto Educativo e os resultados dos exames nacionais, assumiram-se como áreas de intervenção prioritária as seguintes: “desenvolver estratégias para melhorar as competências dos alunos no domínio da Língua Portuguesa e da Matemática”; “dar particular atenção às áreas não disciplinares como espaço privilegiado para desenvolver o espírito cívico do aluno e colmatar carências de tempo a nível disciplinar”; “reduzir/erradicar o abandono escolar”; “diminuir as retenções, repetidas”; “educar para a Saúde/Cidadania”; “promover a articulação entre Escola/Família/Comunidade”; “promover a autonomia privilegiando momentos de reflexão”; “implementar medidas específicas para o tratamento da diversidade”; “promover o trabalho de equipa inter e intra ciclos”; “dar particular atenção às questões organizacionais”. (apêndice 21). Deste documento, destacam-se sobretudo as opções referentes ao tratamento da diversidade: criação de Turmas de Percurso Curricular Alternativo, as quais surgiram como oferta educativa dirigida a alunos que, “encontrando-se dentro da escolaridade obrigatória, apresentavam insucesso escolar repetido ou risco de abandono precoce”. Para responder aos alunos com as problemáticas referidas o agrupamento implementou “três turmas de percurso curricular alternativo - uma de 5º ano; uma de 6º e outra de 7º ano”; “criação de uma Unidade de Apoio Especializado à Multideficiência e Surdocegueira Congénita, destinada a crianças com problemas cognitivos e motores graves, ao abrigo do Decreto-Lei nº 3/2008”; um curso de “Educação e Formação para Adultos”; e também a oferta “a todos os alunos do Agrupamento, do pré-escolar ao 9º ano, de apoios educativos e apoios especializados aos alunos com necessidades educativas especiais, de carácter permanente, de acordo com os recursos humanos existentes”.

3.3. A turma

3.3.1. Caraterização estrutural

Através da consulta do Projeto Curricular de Turma, soubemos que este grupo do 4º ano de escolaridade era constituído por 18 alunos, 2 do 3º ano e 16 do 4º ano. Destes, 6 eram do sexo feminino e 12 eram do sexo masculino. Estas crianças tinham idades compreendidas, entre os oito e doze anos de idade.

Esta turma foi constituída o ano letivo de 2007/2008, sendo a grande maioria dos alunos do grupo de origem, tendo no entanto havido algumas oscilações na sua composição. O ano anterior saíram duas alunas e este ano integrou a turma um aluno que ficou retido no quarto ano. Segundo o mesmo documento esta turma foi referida pela professora como heterogénea, revelando, os alunos, ritmos de aprendizagem e de trabalho muito díspares.

Todos os alunos viviam com o pai e/ou a mãe e sob o ponto de vista socioeconómico e cultural, a maioria das famílias pertencia a uma classe social média e média-baixa, existindo 5 alunos que beneficiavam de auxílios económicos. À excepção de dois alunos, que eram de origem Cabo-Verdiana, todos os restantes eram de nacionalidade Portuguesa. Todos os pais dos alunos eram escolarizados, havendo alguns com cursos superiores.

A maioria dos alunos frequentava o A.T.L. da escola ou um A.T.L. exterior, onde faziam os trabalhos de casa e onde ocupavam o seu tempo, enquanto os seus encarregados de educação se encontravam a trabalhar. Na sua maioria, frequentavam também as atividades de Enriquecimento Curricular e o Apoio ao Estudo e por vezes, tinham outras atividades extra-escolares.

Relativamente ao comportamento, a turma era em geral muito faladora, e distraíam-se com muita facilidade. Alguns alunos eram também bastante desorganizados e irresponsáveis quanto aos seus materiais e quanto às tarefas propostas. Tinham bastantes dificuldades em permanecer em silêncio, não tendo ainda assimilado bem as regras de sala de aula, manifestavam também comportamentos conflituosos uns com os outros.

3.3.2. Caraterização dinâmica

Sobre a dinâmica desta turma, tomámos como referencia as informações retiradas da entrevista à professora, dos dados do teste sociométrico e da observação naturalista.

Segundo informação da professora (apêndice 3), apesar de ser um quarto ano de escolaridade, esta turma era sua pela primeira vez. Salientou que este grupo tinha “vários

níveis” – “Tenho um grande grupo que é de 4º ano, depois tenho dois meninos matriculados no 3º ano, um deles a cumprir programa de 1º/2º ano; No grupo de 4ºano tenho o W. e o L. com necessidades educativas especiais; tenho a minha T. e o D. que têm dislexia, mas que apesar de terem um aproveitamento satisfatório, têm pouco ritmo de trabalho; tenho a Í., que tem um ritmo mais lento”; “O D. que acho que é um bom aluno, o que faz, faz bem, mas não termina sempre os trabalhos por distração”; “não há assim ninguém, com excepção do S. que se saliente na turma”. “O resto não são alunos muito bons”, “não estão a um nível muito elevado”, “são alunos satisfatórios”. Refere também outros dois casos “o A. que veio de fora do país e é de língua não materna” e “tenho o meu K. que já teve duas retenções por falta de assiduidade, que está pela 3ª vez no 3º ano”. Como principais dificuldades da turma apontou a escrita “ainda dão muitos erros ortográficos” o raciocínio “...têm um raciocínio muito pouco trabalhado”, a pouca autonomia e o ritmo de trabalho lento. Como principais características dos alunos referiu a distração, o desinteresse e a passividade perante o processo de ensino/aprendizagem, dizendo que “ não estão habituados a trabalhar”, “ficam à espera que eu faça a correcção no quadro, eles simplesmente fingem que estão a trabalhar e não trabalham”, “estão muito habituados ao facilitismo”. No entanto, apesar de todas as dificuldades apontadas a professora demonstrou expectativas positivas relativamente ao desempenho dos alunos, referindo que espera que consigam ser mais autónomos, que melhorem o aproveitamento escolar e o relacionamento entre si.

No que se refere à organização diária do trabalho em sala de aula, esta docente assumia um ensino preferencialmente expositivo, solicitando aos alunos que na grande maioria das atividades, trabalhassem individualmente e por vezes a pares, apenas na perspectiva de ajudar o outro que ainda não acabou o trabalho ou que tinha mais dificuldades, situação que se verificou também aquando da observação naturalista (apêndice 12).

Relativamente ao relacionamento dos alunos entre si, referiu que “ são um bocadinho conflituosos uns com os outros”, que frequentemente se acusam mutuamente, sendo bastante negativistas nas interações verbais que estabelecem – “Estão sempre a ver quando é que o colega faz mal”, “Eu nunca vi nestes meninos, uma crítica positiva”.

Estas dificuldades relacionais na turma foram evidentes pela análise do teste sociométrico, quando verificámos a interação dos alunos ao nível das escolhas. De acordo com a matriz das escolhas/reciprocidades (apêndice 17), foi notória uma acentuada escolha dos alunos número 16 e 7 (ambos com 18 escolhas), seguidos do número 14 (com 17

escolhas) e do 3 (com 14 escolhas). Apareceram também ainda os alunos 1 (com 13 escolhas) e o 17 (com 11 escolhas).

As escolhas efetuadas revelaram 14 reciprocidades - 4 com reciprocidade total e 10 com reciprocidade parcial, sendo que existiu maior reciprocidade nas escolhas para colega de carteira (11), e nas escolhas para trabalho de grupo (9), do que para brincar no recreio (6). Pôde também verificar-se que as reciprocidades existentes na turma se estabeleciam maioritariamente entre os elementos do sexo masculino (10), que existia muito pouca reciprocidade entre elementos do sexo feminino e masculino (3) e que entre os elementos do sexo feminino, era quase nula (1). Salientou-se também que os alunos “caso”, não foram escolhidos por nenhum dos colegas.

A força das reciprocidades também revelou alguns dados: no primeiro critério foram estabelecidas 3 reciprocidades muito fortes, 1 forte, 6 médias, 2 fracas e 4 muito fracas; no segundo critério foram estabelecidas 2 reciprocidades muito fortes, 3 fortes, 3 médias 1 fraca e 4 muito fracas; no terceiro critério, foi estabelecida 1 reciprocidade muito forte, 1 forte, 3 médias 1 fraca e 8 muito fracas, sendo este último revelador de algumas dificuldades de interação, mesmo a nível das brincadeiras.

Quanto às rejeições, verificou-se através da matriz (apêndice 18), que o indivíduo mais rejeitado foi o número 4 (com 12 rejeições), seguido dos números 9 (com 8 rejeições) e do número 5 (com 4 rejeições). Quanto às reciprocidades, estabeleceram-se (2) entre os elementos de sexo oposto e (1) entre elementos do sexo feminino, não tendo havido qualquer reciprocidade no sexo masculino.

No que se refere ao relacionamento da turma com os alunos “caso” a professora referiu que “no início do ano foi um bocadinho complicado” (...) “eles faziam alguma rejeição” (...) “se eu deixasse insultavam, ninguém queria trabalhar com eles e diziam: comigo não se senta, ele faz barulhos!”. No entanto, “neste momento, isso é algo que se tem vindo a ultrapassar, pois já demonstram vontade de ajudar no trabalho e nas brincadeiras do recreio”. Esta mudança de comportamentos, segundo a professora, teve início com o projecto de tutoria para o recreio, facto que se verificou também pela observação naturalista (apêndice 11).

Relativamente à participação da família no processo de ensino aprendizagem, esta era bastante reduzida, conforme referiu a professora na entrevista – “É assim, só se forem solicitados, ou se o aluno estiver a faltar, porque se não, só se forem solicitados”. “Não são pais que perguntem como é que o meu filho está e qual a estratégia”. Referiu também que

existe ainda um encarregado de educação, que nunca compareceu à escola, apesar das várias tentativas nesse sentido.

No que se refere às dinâmicas de trabalho com as docentes da unidade de apoio especializado, salientou como uma mais valia, a orientação dada a nível das estratégias de trabalho e dos materiais. No entanto, sente necessidade de observar diretamente a aplicação dos mesmos, “a gente vê e fala, mas a teoria é uma coisa e a prática é outra. Se calhar, de vez em quando, seria bom eu observar diretamente”.

Esta professora mostrou-se angustiada pelas dificuldades manifestadas pelos alunos, principalmente por ser um ano de final de ciclo. Talvez por isso, mostrou-se bastante receptiva à oferta de ajuda, no sentido de desenvolver novas estratégias de trabalho com a turma “Sim, eu aceito todas as ajudas. Todas as que vierem são bem-vindas”.

3.3.3. Casos específicos da turma – alunos desencadeadores da nossa intervenção

Para elaborarmos a história compreensiva tivemos que conhecer a história clínico-desenvolvimental, a história educacional e familiar. As fontes de informação destes dados foram conseguidas através da pesquisa documental (apêndice 21), nomeadamente os respetivos programas educativos individuais, relatórios médicos e de uma entrevista realizada à professora de educação especial da unidade (apêndice 9), pelo facto de os acompanhar desde há alguns anos.

A avaliação compreensiva dos alunos, foi efetuada com base na metodologia e nos currículos para deficientes mentais dos 7 aos 14 anos moderados a ligeiros e deficientes dos 7 aos 14 anos profundos a graves, propostos por Pereira e Vieira (1996), pois como instrumento auxiliar de avaliação, fornecem um inventário de comportamentos organizados por áreas e sub-áreas, as quais abrangem todos os campos de desenvolvimento. Neste processo, organizou-se a recolha de informação através da resposta às seguintes perguntas: O quê? Como? Para quê? Onde/Quando? e Quanto? Teve a participação da família, das docentes de educação especial, do ensino regular, de educação e expressão físico-motora e da técnica de terapia da fala.

3.3.3.1. História e avaliação compreensiva de W.

Assim, conforme os dados que constam no seu Programa Educativo Individual, inseridos na ficha de análise documental atrás referida, W. nasceu num hospital de Lisboa a 09/12/2000, às 40 semanas de gestação, de uma gravidez vigiada e sem problemas. O parto

foi normal, apresentando um peso e estatura dentro dos valores médios. Evoluiu normalmente durante os primeiros anos de vida, tendo tido apenas um ligeiro atraso no início da marcha. É filho único, vivendo unicamente com a mãe. O pai raramente contacta com ele.

Tem sido seguido na consulta de desenvolvimento do hospital onde nasceu, que o referenciou para uma Unidade de Desenvolvimento e Intervenção Precoce do Centro de Saúde da sua área de residência, onde foi avaliado. Desde então, começou a ter apoio educativo domiciliário, primeiro na sua própria casa e depois nas amas que frequentou. A partir do ano letivo 2004/2005, foi matriculado numa valência de jardim-de-infância de uma associação da localidade, continuando a beneficiar de apoio educativo. Em setembro de 2007 ingressou no 1º ciclo, e devido à sua problemática - défice cognitivo moderado, hiperatividade e défice de atenção, conforme consta no relatório médico da consulta de desenvolvimento de um hospital de Lisboa, também transcrito na ficha de análise documental, integrou a maior parte do tempo letivo, uma unidade de desenvolvimento, que iniciou o seu funcionamento nesse mesmo ano, tendo aí recebido apoio de uma docente de educação especial, de duas auxiliares de ação educativa, de uma terapeuta da fala e de uma terapeuta ocupacional.

Relativamente à família do aluno (neste caso, a mãe), conforme a informação dada na entrevista, pela docente de educação especial (apêndice 9), esta não revela ter expectativas muito adequadas em relação ao filho, embora a pouco e pouco tenha vindo a melhorar nesse sentido. Neste momento, tem uma noção mais próxima da realidade, mas não se mostra muito colaborativa com a escola, usando muitas vezes o comentário de que é difícil e de que tem pouco tempo.

Relativamente à avaliação compreensiva, o levantamento efectuado através da análise da Grelha de Avaliação Inicial, constante no processo do aluno, transcrita na ficha de análise documental (apêndice 21), permitiu recolher informação referente ao seu desempenho nas seguintes áreas:

- **ALIMENTAÇÃO** – pega no garfo com a mão direita e espeta vários pedaços de comida enchendo demasiado a boca; limpa-a com o guardanapo, apenas quando lembrado pelo adulto, fazendo-o apenas na zona da boca; consegue servir-se do seu lanche, indo buscá-lo à mochila e colocando-o na sua mesa. Em casa, a mãe põe-lhe a comida no prato; fica sentado durante todo o tempo das várias refeições, mas demora sempre imenso tempo a comer, pois distrai-se com tudo; rejeita comer qualquer tipo de massas.
- **HIGIENE**: pede para ir à casa de banho; não se limpa após fazer as necessidades e não descarrega o autoclismo; puxa a roupa, necessitando, por vezes, de alguma ajuda física

relativamente a botões cintos. Para lavar os dentes, vai buscar os seus utensílios e escova-os mas não correctamente, só os lavando à frente. A mãe tem que o ajudar; não toma banho sozinho, é a mãe que o lava; tenta secar-se quando se lhe pede que o faça, embora às vezes não colabore; necessita de bastante ajuda verbal, pois tem muita dificuldade em concentrar a atenção naquilo que está a fazer.

- **VESTUÁRIO:** consegue vestir-se completamente, mas troca as posições da roupa, porque não fixa a atenção naquilo que está a fazer, demorando muito tempo e por isso a mãe veste-o; para que o faça sozinho corretamente é necessária bastante ajuda e incentivo verbal, pois nem sempre, quer colaborar; por vezes calça os ténis ao contrário; vira a roupa para o direito (camisolas, calças e meias) quando é chamado à atenção. Nas camisolas, necessita de alguma ajuda física e verbal, porque também não presta a atenção necessária; pendura a sua roupa no cabide (casaco ou camisolas), quando se despe na escola. Quando se despe no seu quarto, atira a roupa para cima da cama ou para o chão. Quando se despe na casa de banho, põe a roupa no cesto.
- **ATIVIDADES DA VIDA DIÁRIA:** quando chamado à atenção, arruma os materiais que utiliza nos respectivos lugares; na escola, limpa a sua mesa depois do lanche empurrando as migalhas para a mão e colocando-as no lixo, assim como o guardanapo e pacote vazio. Quando se lhe pede, vai também buscar o pano para limpar algum líquido que verteu na mesa; em casa, por vezes, põe os individuais na mesa, e vai buscar o seu garfo à gaveta; faz pequenos recados, indo buscar, dar ou arrumar o que se lhe pede. Por vezes é necessário repetir a ordem; anda na rua, sempre acompanhado pela mãe, ou outro familiar; caminha normalmente à frente ou ao lado do adulto, não saindo do passeio, nem se afastando muito; procura a passadeira para passar, mas é a mãe que o guia.
- MOTRICIDADE GLOBAL:** coordena movimentos amplos - trepa, corre transpondo e contornando obstáculos, salta de alturas médias e sobre pequenos obstáculos, embora necessite de orientações verbais e visuais para executar com mais precisão o que foi pedido; não mantém a habilidade por muito tempo, pois facilmente dispersa a atenção; chuta uma bola para um colega mas sem aplicar a força necessária. Normalmente exerce mais força; pinta imagens pequenas ou grandes, apenas com 1 ou 2 pormenores, saindo ainda bastante dos contornos, no entanto, por vezes, já vá respeitando os limites; chuta uma bola tentando acertar num alvo, mas fá-lo com pouca precisão; dribla facilmente uma bola de basket com ambas as mãos, interrompendo muitas vezes o movimento porque dispersa a atenção; encesta uma bola lançando-a, mais ou menos a dois metros e por vezes acerta.

Quando não consegue aproxima-se do alvo e tenta de novo, não querendo respeitar o ponto de lançamento; manipula o arco, conseguindo executar várias habilidades - roda-o no braço, fá-lo rodar no chão, lança-o no chão a um colega e lança-o fazendo-o voltar; manipula a raquete, conseguindo dar alguns toques de sustentação com uma bola pequena; executa a cambalhota, sozinho, à frente e a trás.

- **MOTRICIDADE FINA:** enfia contas, respeitando um código de 2 cores, mas muitas vezes engana-se, porque não olha, sendo necessária sempre ajuda verbal; encaixa peças de lego correctamente umas nas outras, conseguindo fazer uma construção simples 3/4 peças, de acordo com um modelo que lhe seja sugerido, embora com alguma ajuda verbal, para que fixe a atenção; escreve o seu nome e apelido em letra de imprensa maiúscula, com inconstância no tamanho de algumas letras e com muita dificuldade em respeitar a linha; corta com tesoura, pegando nela correctamente, abre-a, tenta encaixar nela o papel e executa os movimentos de abrir e fechar, “escortando” o papel.
- **LINGUAGEM COMPREENSIVA:** responde a perguntas do tipo: Onde está? De quem é? Apontando ou dizendo oralmente; executa ordens simples, cumprindo aquilo que é pedido, quando os enunciados são simples e relacionados com as suas vivências; escuta histórias simples, com o apoio de sequências de imagens simples e representativas de situações que lhe são familiares, embora tenha alguma dificuldade em relacionar os acontecimentos; cumpre uma ordem dupla, sempre que esta contém vocabulário simples e relacionada com a sua rotina; cumpre recados simples e contextualizados na sua rotina. Por vezes é necessário insistir e falar-lhe mais assertivamente, pois nega-se ou tenta fugir ao que lhe é pedido.
- **LINGUAGEM EXPRESSIVA:** descreve gravuras nomeando cada elemento isoladamente ou usando enunciados ecológicos; constrói frases simples utilizando, na sua maioria, enunciados estereotipados ou diferidos, por vezes descontextualizado. Estes são normalmente corretos do ponto de vista morfo-sintáticos, apesar de não dominar as regras gramaticais; usa alguns adjectivos e advérbios normalmente concretos ou repetindo expressões ouvidas; articula palavras e frases com um desempenho fonológico adequado.
- **SOCIALIZAÇÃO:** tem alguma dificuldade em partilhar coisas com os colegas e outras crianças. Partilha mais facilmente brinquedos do que alimentos; quando brinca escolhe sempre o cantinho dos legos grandes, conjuntamente com um ou dois colegas e por alguns momentos brinca imitando o outro, a lançar o comboio; gosta de implicar, quando sabe que causa algum tipo de reacção no outro e ri-se; durante o intervalo prefere ficar a ver os

autocarros a passar ou implicar com uma colega, pois sabe que ela responde; por vezes, dá chutos na bola, sem intenção de jogo; entra em contacto com os adultos familiares, pedindo ajuda para algo que necessita, para pedir permissão para ir à casa de banho, para pedir algo que quer, para aplicar regras de educação e cortesia. No entanto, a maioria das suas interacções verbais são ecolália; cumpre regras simples em jogos, embora, muitas vezes, através de explicações adicionais e porque segue os outros como modelo; segue ordens de adultos, embora, por vezes resista, dizendo que não quer. Se se insistir um pouco calmamente, ele acaba por acatar a ordem. A mãe diz que em casa é muito teimoso; diz bom dia, obrigado e até amanhã. À tarde, não adequa a saudação; o seu comportamento em locais públicos não familiares altera-se, fica muito agitado; já procura contacto corporal, embora por vezes ainda reaja a ele negativamente; Já é capaz de manter contacto ocular mais directo e durante mais tempo; Interage com os pares e com adultos familiares, fazendo-o de forma desajustada, iniciando a comunicação com expressões descontextualizadas; tem dificuldade em manter e desenvolver o tópico conversacional.

- **COGNIÇÃO:** identifica e nomeia, apontando em si e no outro a pedido do adulto praticamente todas as partes do corpo. Apenas não identifica as pálpebras, os tornozelos, os calcanhares, os gémeos e anca; identifica de forma inconsistente em si, a dt^a e a esq^a; Identifica alguns dados pessoais - nome completo, idade, data de nascimento, localidade onde mora, nome da escola e primeiro nome dos pais; Identifica alguns graus de parentesco, referindo-se aos pais, avó, tias e primas; Identifica e nomeia a grande maioria dos animais domésticos e bastantes animais selvagens; Identifica a grande maioria das peças de vestuário; Identifica e nomeia alimentos mais comuns; Emparelha e separa objectos por tamanho, forma e cor, a pedido do adulto e com vários incentivos, pois caso contrário, não termina a actividade; Coloca, a pedido, objectos em posições relativas – em cima e em baixo com alguma dificuldade; Nomeia a posição relativa dos objectos, pedido, após demonstração do adulto; coloca por ordem lógica 3 figuras de uma história, que o adulto lhe vai contando, com ajuda verbal e alguma insistência; Identifica globalmente algumas palavras (nomes de pessoas e alguns alimentos) verbalizando, quando se lhe pergunta o que está escrito ou apontando quando se lhe pergunta onde está; escreve o seu primeiro nome, sem se preocupar com o tamanho das letras e em respeitar a linha; Conta mecânicamente até 20; conta racionalmente até 5, desde que os elementos estejam organizados no espaço.

- TEMPOS LIVRES: vê livros e revistas indo buscar um livro à estante, apenas quando o adulto lhe pede que o faça. Normalmente vai buscar sempre o mesmo. ”Harry e os Dinossauros”. Folheia-o ao acaso, prendendo-se a algumas imagens; utiliza materiais e jogos pedindo sempre para brincar com o mesmo – legos grandes. Constrói um carro com rodas e empurra-o pela sala. Em casa, brinca com alguns brinquedos; joga no computador indo buscar um jogo da Aprendilândia, ligando o computador e executando alguns dos procedimentos necessários para iniciar o jogo. Apenas quando tem que escrever o nome, não percebe que tem que seleccionar as letras. Liga o computador e carrega nos botões todos ao acaso; dança quando o adulto coloca música. Levanta-se do seu lugar e mexe-se alegremente; brinca no recreio - por vezes, dá uns chutos na bola, mas sem intenção de jogo; passa muito tempo a olhar os autocarros ou a chamar a atenção dos colegas para lhes provocar algum tipo de reação; vê televisão, sentando-se no lugar que lhe é reservado e fica mais ou menos atento. Por vezes, provoca os colegas metendo-se com eles. Em casa, liga a televisão através do comando e vê o canal Panda, mostrando preferência pelos desenhos animados do “Super Wi”; participa em atividades de tempos livres, indo de vez em quando, com a mãe ao parque ou com a tia ao cinema.

3.3.3.2. História e avaliação compreensiva de L.

Assim, conforme os dados que constam no seu Programa Educativo Individual, inseridos na ficha de análise documental (apêndice 21), L. nasceu prematuramente a 11/01/1999, às 33 semanas, de uma gravidez não vigiada e de risco. O parto foi através de cesariana, por descolamento de placenta, apresentando-se com 1,310 Kg de peso, asfíxia perinatal e doença da membrana helina. É uma criança adoptada, desconhecendo-se os antecedentes familiares biológicos, embora se suponha ter sido vítima de maus tratos com apenas 3 meses de idade. Foi internado num hospital de Lisboa a 30/04/1999, por enfarte hemorrágico parietal direito, hematoma subdural e fratura da tíbia esquerda. Foi observado pela equipa de neurocirurgia de um outro hospital, onde esteve internado, não tendo a lesão neurológica indicação cirúrgica. Teve alta em 14/06/1999. A ressonância magnética efetuada em julho de 1999 revelou uma encefalomalácia parietal direita, com persistência de pequeno hematoma subdural da tenda do cerebelo à esquerda. O EEG mostrou uma eletrogénese adequada ao grupo etário. Embora as lesões neurológicas se localizassem em áreas menos nobres do sistema nervoso central, o facto de existirem, associadas a prematuridade, asfíxia neonatal e às condições sociais em que viveu, não permitiram prever que a sua evolução fosse

acontecer sem sequelas. Por essa razão foi seguido no hospital onde nasceu, nas consultas de desenvolvimento, psicologia e neurologia, tendo-lhe sido diagnosticado um défice cognitivo moderado a grave, hiperactividade e défice de atenção. Beneficiou também por isso, de apoio educativo a nível de domiciliário. Começou a ser medicado com Ritalina e, atendendo a que quatro dias depois, teve uma crise de epilepsia, deixou de a tomar, tendo-lhe sido receitado outro psicotrópico. Por receio de nova crise, os pais decidiram não lhe administrar mais medicação análoga, passando a tomar medicação homeopata. Actualmente é seguido na Consulta de Desenvolvimento de um hospital de Lisboa, onde passou a ser acompanhado por uma Pedopsiquiatra.

Frequentou o Jardim de Infância, onde também sempre teve apoio da educação especial. Após ter tido um adiamento da escolaridade obrigatória, em setembro de 2006 ingressou ao 1º ciclo, tendo sido muito difícil a sua inclusão devido ao seu comportamento. Houve mesmo necessidade de colocação de uma auxiliar de ação educativa, para apoio individualizado ao aluno. Em setembro de 2007, e por opção da família, ingressou noutra escola, matriculando-se novamente numa turma de 1º ano, que frequentou a tempo parcial, integrando também uma Unidade de Desenvolvimento, com apoio de uma docente de educação especial, de duas auxiliares de ação educativa, de uma terapeuta da fala e de uma terapeuta ocupacional.

Vivia com os pais adotivos, estando inserido numa família aparentemente estável, com recursos socioeconómicos médios/baixos. Segundo dados fornecidos na entrevista, pela docente de educação especial que o acompanhou na Unidade de Apoio Especializado (apêndice 9), a família do aluno sobretudo a mãe, tem expectativas muito elevadas relativamente àquilo que o filho poderá atingir. Quanto à cooperação com a escola, embora tenha vindo a melhorar, continua a revelar-se pouco disponível.

Relativamente à avaliação compreensiva, o levantamento efetuado através da análise da grelha de avaliação inicial, constante no processo do aluno, também registada na ficha de análise documental (apêndice 21), permitiu recolher informação referente ao seu desempenho nas seguintes áreas:

- **ALIMENTAÇÃO** – normalmente fica sentado, durante a refeição e come autonomamente, utilizando o garfo e a colher, tendo alguma dificuldade na utilização da faca; por vezes, apresenta um comportamento agitado, interrompendo constantemente a refeição, falando muito, demonstrando desagrado pela comida, pedindo para ir à casa de banho, arrastando a cadeira, batendo com os talheres, etc.

- **HIGIENE** - utiliza a casa de banho autonomamente quando necessário, embora muitas vezes se esqueça de pedir licença para ir; não se limpa bem após fazer as necessidades e, por vezes, esquece-se de descarregar o autoclismo; puxa a roupa, necessitando de alguma ajuda física relativamente a botões e cintos; lava as mãos e os dentes autonomamente, necessitando, no entanto de ser lembrado para o fazer; toma banho e saca-se autonomamente, embora necessite de supervisão.
- **VESTUÁRIO** - consegue vestir-se completamente, mas às vezes troca as posições da roupa; calça-se sozinho, mas por vezes troca os sapatos e não consegue atar os atacadores; quando é chamado à atenção, arruma a sua roupa (meias, calças, camisolas, casacos e cuecas), colocando-a do direito e pendurando-a no cabide.
- **ATIVIDADES DA VIDA DIÁRIA** - quando chamado à atenção, coloca os materiais que utiliza nos respetivos lugares; limpa a sua mesa, empurrando as migalhas para a mão e colocando-as no lixo, assim como ao guardanapo e pacote de leite vazio; quando se lhe pede, vai também buscar o pano para limpar algum líquido que verteu na mesa; faz pequenos recados, indo buscar, dar ou arrumar o que se lhe pede; vai à mercearia, em frente à sua casa, buscar as compras levando uma lista, nunca leva dinheiro; em casa, ajuda a levantar os pratos da mesa ou do tabuleiro; desloca-se na rua, sempre com supervisão - quando vai à mercearia, em frente à sua casa, a mãe fica a observar por dentro da janela sem que ele se aperceba.
- **MOTRICIDADE GLOBAL** - lança uma bola com 1/2 mãos (sempre por baixo) e revela dificuldades na recepção; mantém equilíbrio e executa remate com movimento da perna correcto; realiza drible embora demasiadamente curvado; consegue girar arco na vertical, e rolar o arco para a frente e por vezes para trás; pega na raqueta correctamente e equilibra a bola; salta correctamente, tendo uma impulsão satisfatória e um movimento correto; realiza cambalhota em plano inclinado, com ajuda. Todas estas habilidades estão fortemente condicionadas pela sua grande dificuldade de manutenção da atenção/concentração.
- **MOTRICIDADE FINA** - enfia contas. No entanto, quando lhe é sugerida uma cor, muitas vezes, por falta de atenção não respeita o que lhe é pedido, necessitando quase sempre de ajuda verbal; pinta imagens pequenas ou grandes, saindo ainda um pouco dos contornos, mais devido à sua impulsividade motora e rapidez com que pinta; pega no lápis tanto com a mão direita como com a esquerda; escreve bem o seu nome em letra de imprensa maiúscula, com inconstância no tamanho de algumas letras e dificuldade em respeitar a linha; pega na tesoura correctamente, conseguindo recortar formas simples.

- **LINGUAGEM COMPREENSIVA** - compreende histórias transmitidas oralmente, embora tenha muita dificuldade em manter a atenção; segue instruções simples, executando o que o adulto lhe pede, com exceção dos momentos de birra; executa ordens complexas, desde que transmitidas oralmente e desde que esta apresente uma estrutura morfosintática regular e vocabulário simples.
- **LINGUAGEM EXPRESSIVA** - estabelece relações de causa-efeito, de divergência e convergência; segmenta palavras em sílabas; apresenta uma articulação verbal adequada, embora substitua o fonema /l/ pela semivogal /w/ e por vezes recorra a processos fonológicos; produz frases complexas, embora com algumas incongruências morfosintáticas; narra experiências do dia-a-dia, utilizando um discurso confuso e confabulatório; utiliza frases complexas para descrever imagens que representem situações do seu conhecimento; conta uma história, baseando-se em imagens, pois caso contrário tende a omitir algumas partes, devido às suas dificuldades de memorização.
- **SOCIALIZAÇÃO** - revela muita dificuldade em partilhar objetos, sendo-lhe mais fácil partilhar comida; prefere brincar sozinho ou com o apoio do adulto, indo quase sempre, para o cantinho da pista do comboio, começando sempre por retirar da caixa as peças da pista, batendo com elas no chão, revelando prazer nessa actividade. Quer as peças e as carruagens todas para ele, gostando de implicar com o colega que também está na actividade; durante o intervalo, prefere brincar sozinho com um carrinho, andando com ele em cima do muro. Muitas vezes atira-o ao chão, pisa-o e depois vem mostrar. Também gosta de andar a correr de um lado para outro. Às vezes procura insistentemente a atenção de um colega, não respeitando o seu espaço e a sua vontade quando o colega não quer; ainda demonstra muita dificuldade em esperar a sua vez: interrompe constantemente, querendo ser ouvido; quer ser sempre o primeiro em tudo; necessita de ajuda verbal constante para adequação comportamental às regras dos jogos. Muito dificilmente interage em jogos de grupo, não ouvindo as explicações e tentando monopolizar, quer objetos, quer algum colega no qual se fixa e persegue; pede ajuda para algo que necessita. Ainda necessita de ser lembrado para pedir permissão para ir à casa de banho ou para aplicar regras de educação e cortesia, de forma adequada; no relacionamento com os adultos, manifesta na maioria das vezes um comportamento de oposição, não acatando ordens, ficando obsessivamente ligado às suas vontades, não conseguindo ouvir o que se lhe diz; interage com os pares e com adultos familiares, embora o faça de forma desajustada, interrompendo o turno de conversação do interlocutor.

- **COGNIÇÃO** – nomeia e identifica e em si e no outro, a pedido, praticamente todas as partes do corpo. Apenas não identifica: tornozelo, gémeos, pulso, pálpebra e anca; identifica alguns dos seus dados pessoais - nome completo, idade, data de nascimento, localidade onde mora, nome da escola e primeiro nome dos pais; identifica graus de parentesco, referindo-se aos pais, avô, avó, tia, primo; identifica e nomeia a grande maioria dos animais domésticos e selvagens; identifica e nomeia a grande maioria das peças de vestuário; Identifica e nomeia bastantes alimentos; emparelha e separa objectos por tamanho, forma e cor; coloca objetos em posições relativas - em cima em baixo, ao lado, entre, atrás á frente; coloca por ordem lógica 3 figuras de uma história, com ajuda verbal, conforme o adulto lhe vai contando; identifica globalmente algumas palavras, relacionadas com nomes de pessoas e alimentos; lê pequenas frases, associadas a símbolos SPC e com alguma ajuda verbal; identifica algumas vogais e consoantes - A, E, I, O, L, B, P, M, associadas a mnemónicas ” I de iguana, L de L., B de Bebé; escreve o seu nome, sem se preocupar com o tamanho das letras e em respeitar a linha; escreve o seu apelido, embora por vezes ainda faça troca de letras; copia palavras e frases, embora sem respeitar limite de palavra e fazendo algumas trocas de letras, por dificuldade de manutenção da atenção; conta mecânicamente até 14; conta racionalmente até 5, desde que os elementos estejam organizados no espaço. Caso contrário, por vezes, perde-se na contagem; Identifica e nomeia os algarismos até 5, ainda com pouca consistência; confunde o 2 com o 5.
- **TEMPOS LIVRES** - gosta de ver livros sobre o corpo humano ou animais, fazendo muitas perguntas, embora por vezes sem nexos; gosta de ver revistas publicitárias, principalmente sobre brinquedos; em casa, gosta de ver livros e de recortar publicidade (vender /comprar), mantendo-se pouco tempo nesta atividade; utiliza materiais e jogos, gostando de jogar no computador “Aprendilândia”, embora não consiga terminar um jogo. Manifesta mais prazer em saltar de jogo em jogo; gosta de brincar com carrinhos e com a pista de comboio; gosta de ouvir música e cantar. Canta ao som da música, tendo muito sentido rítmico e uma voz muito afinada. Nem sempre quer cantar, mas quando o faz, faz bem; brinca mais sozinho no recreio, movimentando um carrinho em cima do muro. No entanto, não permanece muito tempo na atividade. Prefere chamar a atenção dos colegas e dos adultos, provocando-os através do contacto físico e verbal; vê televisão, sentando-se na sua cadeira, mas procura sempre mudar de lugar, revelando insatisfação, interrompendo constantemente, estando sempre a fazer perguntas ou a provocar os colegas; participa em

algumas atividades de tempos livres - vai ao parque, anda de bicicleta, vai à praia e gosta muito de nadar, não tendo noção do perigo.

3.4. A Unidade de Apoio Especializado à Multideficiência e Surdocegueira Congénita

Toda a informação referente à Unidade de Apoio Especializado foi recolhida através da técnica de pesquisa documental (apêndice 21), nomeadamente através da consulta do seu Projeto Curricular e da entrevista semi-estruturada à docente de educação especial que aí exerceu funções desde o início do funcionamento da sala (apêndice 9).

3.4.1. Início de funcionamento

Esta Unidade iniciou o seu funcionamento em setembro do ano letivo de 2007/2008, com base num projeto de abertura de uma “Unidade de Desenvolvimento” devido à necessidade de integração de crianças com NEE de “caráter prolongado” nas escolas do primeiro ciclo do agrupamento. Dada a gravidade das problemáticas e o reduzido grau de autonomia pessoal e social dessas crianças, pretendeu-se criar uma estrutura de retaguarda que lhes proporcionasse um ambiente mais estruturante, com vista a uma melhor inclusão, que lhes possibilitasse um pouco mais de igualdade de oportunidades, um atendimento mais individualizado e a possibilidade de realizar aprendizagens num meio o menos restritivo possível. No ano letivo seguinte (2008/2009), foi designada pela DREL, como Unidade de Apoio Especializado para Multideficiência e Surdocegueira Congénita.

3.4.2. Caraterização estrutural

No ano letivo de 2010/2011, frequentavam a sala seis alunos com idades compreendidas entre os oito e os dezasseis anos de idade, com as seguintes problemáticas: síndrome cereboloso congénito, hipoplasia do vermis cereboloso, défice cognitivo ligeiro a moderado e défice de atenção; paralisia cerebral - défice cognitivo, microcefalia, hemiparésia direita, disartria; défice cognitivo moderado a grave, associado a cromossomopatia (47xxy). Perturbação grave da linguagem; défice cognitivo grave, associado a cromossomopatia, perturbação grave na linguagem, hipotonia generalizada, escoliose lombar e estrabismo. Défice cognitivo moderado, hiperatividade e défice de atenção; défice cognitivo moderado a grave, hiperatividade e défice de atenção”.

3.4.3. O espaço físico

A sala atribuída para a implementação do projeto situava-se no piso 1 da escola, por ser o mais adequado em termos de acessibilidade, no caso de existirem alunos em cadeira de rodas. No entanto, devido a problemas de abatimento do chão, no início deste ano, houve necessidade de mudar para a sala 6 no piso 2, que tem menos condições do que a anterior, por ser mais pequena, não ter o espaço de “zona suja”, que servia para gabinete das terapias e por se encontrar em pior estado, relativamente às paredes, que têm humidade e infiltrações quando chove. Houve também necessidade de adaptação de uma casa de banho para colocação de uma base de duche e sanitários adequados a pessoas com problemas motores (deslocação em cadeira de rodas), de trocar o lavatório por uma bancada com lavatório maior (similar aos usados em pediatria), e ainda de uma marquesa ao lado, para trocar fraldas.

3.4.4. Os recursos materiais

Existiam recursos materiais suficientes, no que se refere a livros, jogos didáticos, hardware, software educativo e mobiliário, que foi sendo escolhido e comprado pelas docentes de educação especial e também algum cedido pela câmara municipal de L. e pela diretora do agrupamento. Estão em falta, algumas tecnologias de apoio no âmbito da comunicação aumentativa e alternativa, que foram sugeridos pela equipa de avaliação do CRTIC, para os quais já foi atribuída uma verba que até à data não foi disponibilizada pelo Gabinete de Gestão Financeira da DRELVT.

3.4.5. Os recursos financeiros

A Unidade possuía uma verba atribuída pelo ministério da educação, a qual era utilizada pelas docentes responsáveis pela sala, para a compra do material necessário ao funcionamento da mesma.

3.4.6. Os recursos humanos

Exerciam funções na Unidade duas docentes de educação especial do quadro de nomeação definitiva do agrupamento de escolas, com um horário de trabalho alternado entre duplo da manhã e da tarde; duas assistentes operacionais, do quadro de pessoal da Câmara Municipal, uma com o horário das 7.30 às 15.30 e outra das 9.30 às 17.30. Estas tinham um papel bastante importante no desenvolvimento das dinâmicas da sala, nomeadamente no

desempenho das seguintes funções: acompanhamento dos alunos às salas de aula; apoio nas rotinas da higiene, alimentação, orientação/supervisão no espaço escolar; participação/acompanhamento individualizado na unidade para controlo comportamental e ajuda física/verbal para execução das tarefas/atividades; apoio nas terapêuticas médicas; elaboração de materiais; execução de atividades com o grupo – rotinas; acompanhamento e apoio individualizado nas A.E.C.; acompanhamento em tempo não letivo e vigilância dos recreios. A partir de setembro de 2010, foi colocada uma terapeuta da fala à qual foi atribuído um horário de 15 horas para apoio direto e 3 para apoio indireto, que se repartem em três dias da semana - segunda, terça e quarta-feira. No ano letivo de 2010/2011, não foi atribuído apoio em terapia ocupacional.

3.4.7. A organização do ambiente educativo, dinâmicas de trabalho implementadas e parcerias

No que se refere à organização do ambiente educativo e para que se pudessem realizar atividades complementares a sala estava ordenada por áreas: trabalho individual (gabinetes de trabalho individuais), jogos de mesa, trabalho de grupo, planificação/avaliação diária, construções, informática, higiene e cantinho da natureza. A distribuição das mesas e dos lugares atribuídos a cada criança se mantinha constante, pois é uma forma de evitar comportamentos indesejados.

Foram estabelecidas regras de comportamento claras e pela positiva de forma a serem bem interpretadas pelos alunos. Era aplicada a auto e hetero-avaliação diária do comportamento, com atribuição imediata de prémios. O desrespeito pelas regras implicava o seguinte castigo – sentar-se numa cadeira, sozinho. Caso isso não fosse suficiente e, continuasse a prejudicar o normal decorrer da atividade, o aluno deveria sentar-se na sala do lado.

A ocupação dos tempos letivos diários, regia-se por um horário-base, resultante das necessidades detetadas e dos objetivos constantes no P.E de cada aluno.

As atividades sequencializavam-se em função do esforço físico ou da concentração exigidos por cada uma delas, da maior ou menor carga de trabalho em grupo ou individual. Este horário era passível de manipulação das condições naturais do contexto da escola de forma a facilitar o aparecimento ou reforço de aprendizagens. Deveria, no entanto, manter alguma estabilidade para que fosse possível a aquisição pelo aluno da estrutura espacial e temporal. - 8.00 - chegada/planificação do dia/agenda pessoal; 8.30 - atividades diversas;

10.30 – lanche e intervalo; 11.00 - atividades diversas; 12.00 – almoço; 13.00 – recreio; 14.00 - atividades diversas; 15.00 - lanche/intervalo; 16.00 - atividades diversas; 17.00 – saída. A realização de atividades diversas incluía ida às respectivas salas de aula, atividades em grupo, sub-grupos ou individualmente, prevendo-se o tempo necessário para o ensino e, se necessário, para a realização de treinos intensivos.

Como forma de assegurar a individualização de algumas atividades com os alunos subdividiam-se em sub-grupos, dividindo-se entre professores técnicos e assistentes operacionais as responsabilidades por cada sub-grupo, que podia ser de um só aluno.

A cooperação entre os alunos era incrementada pela utilização de material comum e a interajuda.

Para que fossem mais participativos e responsáveis era implementado o sistema de cargos – cada dia era escolhido, de forma rotativa, um “chefe”, que será o responsável por marcar a data, marcar o tempo que faz e vestir dois bonecos de acordo com o estado do tempo, marcar o cartaz do comportamento e das presenças, verificar se a sala está limpa e por distribuir o leite. Se o aluno cumprisse bem os seus cargos, era dado conhecimento a todos, recebia comentários positivos e era-lhe atribuído um prémio.

Eram tomadas em consideração as datas importantes para os alunos (dia de aniversário, feriados, dias mundiais, dias nacionais, etc.), realizando-se uma festa, trabalhos alusivos, etc.;

Eram realizados intercâmbios de atividades, trabalhos e materiais, com as turmas dos alunos.

Era estabelecido contacto com os pais, explicando a estruturação do grupo e a dinâmica seguida a nível geral e particular, para pedir colaboração na avaliação diagnóstico, no estabelecimento de objetivos de trabalho e acompanhamento em algumas tarefas/atividades, pois muitas delas exigem também treino no contexto familiar.

Eram realizadas reuniões mensais com as três docentes titulares de turma dos alunos que frequentavam a unidade – 4ªa, 3ªa, 4ªb, e com a família, de forma a ser realizado um trabalho convergente, pelo que foram definidos, no início do ano letivo, com as docentes titulares de turma os horários disponíveis para planificação de trabalho, avaliação, elaboração de materiais, definição de estratégias, etc.

As docentes de educação especial e técnica de terapia da fala reuniam semanalmente, à 2ª feira para avaliação, planificação e elaboração de materiais; os elementos da equipa pedagógica reuniam também com outros técnicos externos à escola e acompanhavam os

alunos a consultas, sempre que necessário, para avaliação, troca de informação e estratégias de atuação específicas.

Os alunos tinham uma participação, tão plena quanto possível, na vida da sua turma e da escola, pelo que foi estipulado conjuntamente com as professoras do ensino regular, o tempo de permanência de cada um dos alunos em sala de aula e frequentam as atividades de enriquecimento curricular, com as devidas adaptações, acompanhados por uma das professoras e por uma ou pelas duas assistentes operacionais da sala.

Para o correto desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem, deveriam ser produzidos os seguintes documentos pela equipa pedagógica: Perfil do aluno (avaliação inicial); Programas Educativos; Currículos Específicos Individuais; Programas de ensino de tarefas e rotinas; Plano Individual de Transição; Planificações mensais individualizadas, Registos diários e Relatórios de avaliação mensal, trimestral e anual, fichas de trabalho e outros materiais individualizados, que são partilhados com as docentes titulares de turma e com as famílias. Na avaliação do perfil de desenvolvimento dos alunos foi utilizada a observação direta, o registo diário sistemático e os currículos propostos por Pereira e Vieira (1996), pois como instrumento auxiliar de avaliação, fornecem um inventário de comportamentos organizados por áreas e sub-áreas, as quais abrangem todos os campos de desenvolvimento.

Em parceria com a Câmara Municipal e a ENSINLAB, eram dinamizados desde 2008/2009, dois projetos – Projeto de Adaptação ao Meio Aquático, dinamizado por uma das docentes de educação especial da Unidade e o Projeto de Musicoterapia, dinamizado por um docente de educação musical.

Muitas das dinâmicas referidas, foram iniciadas apenas no ano letivo de 2010/2011, tendo sido explicitado pela docente de educação especial durante a entrevista (apêndice 9), que (...) “o trabalho está a ser mais conseguido, porque há uma maior interligação entre o trabalho de uma e de outra e com os professores”. (...) “mais interação também com as auxiliares, de forma a que todas as dinâmicas se interliguem e haja uma maior convergência a nível do trabalho a realizar com os alunos, para que realmente seja mais efetivo e mais coordenado”. Aponta como principais dificuldades a falta de tempo para reunir, para refletir adequadamente nas questões que surgem e também a falta de abertura e resistência de alguns docentes, relativamente à importância destes momentos de encontro e de ligação, entre os vários intervenientes no processo de ensino/aprendizagem.

3.5. O grupo de docentes de educação especial do agrupamento de escolas

As informações veiculadas neste ponto, foram obtidas através da análise documental, nomeadamente, através da consulta do Regimento dos Serviços Especializados – Núcleo de Docentes de Educação Especial e Serviços de Psicologia e Orientação, da consulta do Plano Anual de Atividades deste ano letivo, que constam na ficha de pesquisa documental (apêndice 21), e da entrevista à sub-coordenadora dos serviços (apêndice 9).

Segundo as informações retiradas do referido Regimento, no ano letivo de 2010/2011, a equipa de docentes da educação especial colocados no agrupamento de escolas, era constituída por quatro docentes pertencentes ao quadro do agrupamento e três docentes contratadas. Integrava também estes serviços, o Serviço de Psicologia e Orientação, que era constituído por uma Professora Conselheira de Orientação e por uma Psicóloga. Esta última abrangia, para além da escola sede, apenas uma das escolas do primeiro ciclo com jardim-de-infância, do agrupamento. Segundo as informações obtidas na entrevista com a sub-coordenadora do grupo, todas estas docentes possuíam formação especializada, sendo que uma das docentes contratadas obteve este ano, o grau de Mestre em Educação Especial no Domínio Cognitivo/Motor, pelo ISCE e outra, que pertencente ao quadro, se encontrava a frequentar o 2º ano também de um mestrado em Educação Especial, no Domínio Cognitivo/Motor, na Universidade Lusófona.

Estas docentes desenvolviam as suas atividades de acordo com um plano anual, integrado no Plano Anual de Atividades do Agrupamento, que elaboraram no início do ano letivo, para ser aprovado pelo Conselho Pedagógico. No final do ano letivo, deveria ser elaborado um relatório das atividades desenvolvidas, visando uma reflexão/avaliação do trabalho realizado ao longo do ano.

Para o ano letivo de 2010/2011, estavam previstas as seguintes ações e objetivos no Plano Anual de Atividades: visitas às escolas e jardins-de-infância, com o objetivo de as dar a conhecer aos novos elementos do grupo; reuniões com a Direção, docentes do ensino regular, SPO, encarregados de educação, serviços externos à escola, Departamento das Expressões e Serviços Especializados, para receber orientações sobre a componente letiva e não letiva, para trocar informações relativas aos alunos a apoiar, para solicitar autorização de apoio da educação especial, para iniciar a articulação de estratégias de ação de diferenciação pedagógica com os alunos, para receber e trocar informações sobre assuntos tratados no Conselho Pedagógico, para troca de informação sobre alunos apoiados, para análise de casos referenciados ao à Direção, para uniformização de procedimentos, partilha, planificação de

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação 69

atividades, para articulação na transição de ciclo e adiamentos de escolaridade; Organização de uma ação de formação sobre problemas cognitivos – avaliação, programação e metodologias de intervenção, com o objetivo de adquirir mais conhecimentos no âmbito da deficiência mental e metodologias de intervenção; realização da avaliação diagnóstico, com o objetivo de ajudar a definir o perfil educativo individual dos alunos; participação nas avaliações intercalares e nas avaliações trimestrais, através da elaboração de relatórios individuais conjuntos; comemoração do Dia Internacional da Deficiência, para sensibilizar a comunidade escolar para a deficiência; organização de uma oficina temática no âmbito do autismo, para proporcionar informação sobre estratégias de intervenção e adaptação de materiais; análise e avaliação das situações referenciadas à Direção e elaboração do respetivo Relatório Técnico Pedagógico, para enquadramento, ou não, no Decreto-lei 3/2008, de 7 de Janeiro aplicação de medidas consubstanciadas num PEI ou encaminhamento para outros recursos disponibilizados pela escola; elaboração/reformulação de Planos Individuais de Transição, tendo em conta os recursos do estabelecimento, para promover a transição para a vida pós-escolar; elaboração do relatório individual circunstanciado no final do ano lectivo, com o objetivo de avaliar e registar o trabalho desenvolvido com cada aluno, os progressos alcançados e a adequação das medidas educativas aplicadas; comemoração do Dia Internacional da Diferença, para sensibilizar a comunidade educativa para a diferença.

Este plano anual de trabalho, demonstrava uma equipa dinâmica e empenhada em cooperar com os vários agentes educativos, aspeto este, que era visível nas reuniões de articulação propostas, para coordenação de todo o processo de ensino/aprendizagem. Eram também visíveis não só as atividades de carácter técnico inerentes às funções atribuídas pelo Decreto-lei 3/2008, de 7 de Janeiro como também outras no sentido do apoio aos docentes do ensino regular em estratégias de diferenciação pedagógica e no sentido da sensibilização/formação da comunidade educativa, para a heterogeneidade dos alunos. No entanto, conforme informação recolhida na entrevista à Coordenadora do grupo (apêndice 9), as práticas de atuação a nível das respostas de apoio aos sessenta alunos referidos como tendo necessidades educativas especiais de carácter permanente, centravam-se, na maioria dos casos, no apoio ao aluno, prestado fora da sala de aula. Segundo esta, porque eram muitos os casos dos alunos com défice de atenção e que por isso, beneficiavam mais do apoio fora da sala. No pré-escolar e nos casos de problemas comportamentais, o apoio era prestado ao aluno individualmente, na sala de aula.

Os principais constrangimentos deste grupo de docentes, conforme a análise documental efectuada - Relatório final do Plano Anual de Atividades de 2009/2010 (apêndice 21), aconteciam devido ao elevado número de alunos com NEE, à ausência de espaços com condições mínimas de funcionamento para o apoio individualizado aos alunos, a dificuldades em conciliar horários de apoio com as atividades extra – letivas (Apoios, A.E.C., Tutorias) e ao elevado número de alunos referenciados para avaliação.

4. Plano de ação

Foi nosso objetivo com este trabalho de projeto que decorreu entre fevereiro e junho de 2011, desenvolver um plano de ação em que as atividades desenvolvidas em sala de aula permitissem a participação de todos os alunos, de acordo com os seus ritmos, capacidades e saberes - diferenciação pedagógica inclusiva - atividades essas que implicassem um trabalho cooperativo que conduzisse a uma participação mais ativa no processo de aprendizagem e consequentemente a um enriquecimento das competências académicas e relacionais dos diferentes elementos da turma. Neste sentido, a cooperação com a docente titular de turma, passou pela troca de experiências, avaliação/reflexão conjunta, planificação e realização de atividades para a área curricular de língua portuguesa, uma vez por semana, à segunda-feira, durante duas horas, tendo-se terminado com a avaliação do impacto da experiência.

Relativamente ao contexto da Unidade de Apoio Especializado, pretendeu-se realizar uma intervenção direta com os alunos “caso”, com base nos objetivos, estratégias/metodologias estipulados nos seus currículos específicos individuais, aprovados no Conselho de Docentes de dezembro de 2010 e dos quais constaram as seguintes áreas e conteúdos – independência pessoal (alimentação, higiene, vestuário, atividades da vida diária); motricidade (global e fina); comunicação (recetiva e expressiva); socialização; académica (leitura, escrita, matemática e estudo do meio) e tempos livres (escola, casa, comunidade). Pretendeu-se sobretudo, a realização de um trabalho mais coerente e cooperativo entre docentes, famílias, técnicos e assistentes operacionais, no sentido de uma ação conjunta mais concertada, que se operacionalizou da seguinte forma: recurso a diferentes tipos de instrumentos de registo do desempenho do aluno (diário de bordo e relatórios trimestrais); reuniões semanais entre as docentes de educação especial e técnica de terapia da fala para análise do trabalho realizado com os alunos, nível de desempenho alcançado, definição de estratégias, planificação e elaboração materiais; reuniões mensais com a docente titular de turma, para troca de informação sobre o desenvolvimento dos alunos, definição de objetivos, estratégias e materiais a utilizar; reuniões mensais/trimestrais com as encarregadas de educação/família no sentido de conseguir a sua colaboração para o desenvolvimento e avaliação de alguns dos objetivos estipulados nos seus currículos específicos individuais, através da implementação de um plano específico de intervenção escola/família; reuniões mensais com as assistentes operacionais da Unidade, informando-as das alterações a realizar relativamente a objetivos, estratégias e matérias a utilizar com cada um dos alunos, ouvindo

as suas opiniões, combinando formas de atuação, supervisionando e apoiando-as diariamente nas dinâmicas do trabalho a realizar com os alunos, nomeadamente nos programas de ensino de tarefas ou rotinas – formação em contexto diário de trabalho.

Na intervenção a realizar com o núcleo de docentes de educação especial do agrupamento, pretendíamos promover a utilização da pedagogia diferenciada inclusiva e de metodologias de aprendizagem cooperativa. Para nós era importante que, também estas docentes, pudessem experienciar novas dinâmicas de trabalho e assim perspetivar um outro papel profissional, baseado na cooperação com os docentes do ensino regular e nas necessidades de Todos os alunos. Não menos importante, seria também que o entendessem como uma força impulsionadora do aperfeiçoamento profissional, numa lógica de troca mútua. Este objetivo, operacionalizou-se através da realização de uma ação de formação/sensibilização sobre aprendizagem cooperativa, mais especificamente sobre a técnica *jigsaw*, de modo a que cada professor de educação especial planificasse e executasse uma atividade de forma cooperada com um docente do ensino regular, utilizando a referida técnica.

4.1. Pressupostos teóricos

O plano de ação já referido, teve origem num conjunto de situações com as quais nos deparámos e que desejámos melhorar, sendo que por isso, nos baseámos na perspetiva de Altricher et al (1993, citados por Afonso, 2005) de que a investigação-ação no âmbito educacional é uma abordagem que se destina a ajudar os professores a enfrentar os desafios e problemas das suas práticas, implementando estratégias inovadoras de uma forma reflexiva, ou seja, que permita verificar e refletir sobre os resultados alcançados e definir novas formas de atuação, para o prosseguimento dos objetivos traçados.

Este plano de ação apoiou-se também nos seguintes pressupostos teóricos:

- Da **inclusão** que segundo Ferreira (2005) pressupõe aceitar e reconhecer a diversidade humana e as diferenças individuais como uma vantagem para o trabalho pedagógico; pressupõe também a formação contínua de professores para a realização de uma ação pedagógica diversificada e dinâmica, e ainda a implementação de um sentimento de responsabilidade coletiva na escola pelo sucesso de todos os alunos, através de um maior envolvimento entre a família e a escola e entre esta e a comunidade.

- Da **escola inclusiva**, cujo princípio fundamental, referido por Crespo et al (2011) é o de que Todos os alunos devem aprender juntos independentemente das suas dificuldades ou

diferenças, devendo a escola responder às suas necessidades, assegurando uma educação de qualidade a Todos, através de um currículo apropriado e de algumas das modificações organizacionais referidas como essenciais por Ainscow (1997) - planificação conjunta para uma adequação curricular à realidade e experimentação de diferentes estratégias e metodologias, reflexão sobre as práticas e valorização profissional de toda uma equipa pedagógica, que deve implicar a formação numa perspetiva individual e de grupo.

- Da **educação especial como força impulsionadora da transformação da realidade das escolas**, através do que Florian (2010) considera ser o um novo papel pedagógico deste grupo de docentes - a utilização da diferenciação pedagógica inclusiva, trabalhando em equipa e cooperação com todos os profissionais intervenientes no processo educativo dos alunos.

- Da **educação inclusiva**, cuja tónica dominante é a qualidade da educação e as mudanças a introduzir nas escolas e salas de aula, para dar resposta às necessidades de Todos os alunos.

- Da **diferenciação pedagógica inclusiva**, que segundo Carvalho (2009) é o repensar das atitudes do professor perante a diferença, levando-o a criar estratégias diversificadas para a acessibilidade curricular de Todos os alunos.

- Da **aprendizagem cooperativa**, por ser um tema amplamente estudado que aponta para várias vantagens na sua utilização como resposta educativa à diversidade, tal como referem Rego et al (2009); Ainscow (1998); Villa e Thousand (2007): as estruturas de interação cooperativa, com recompensas e reforços continuados para o grupo, a partir do contributo de cada um dos seus elementos, proporcionam maior rentabilidade cognitivo-afetiva; este tipo de metodologia tem o potencial necessário para modificar as práticas pedagógicas, criando ambientes mais ricos e adequados à aprendizagem.

4.2. Planificação, realização e avaliação da intervenção

Como já foi referido anteriormente, a intervenção realizada, contemplou diferentes contextos: uma turma do primeiro ciclo do ensino básico, do 4º ano de escolaridade; uma unidade de apoio especializado e o núcleo de docentes de educação especial do agrupamento de escolas. Para planificar o trabalho a desenvolver no sentido de modificar a situação inicial, contemplaram-se os pressupostos teóricos já mencionados que serviram de suporte ao presente projeto. Definiram-se como prioridades, a viabilização do sucesso educativo quer dos alunos “caso”, quer da turma, através do desenvolvimento de uma resposta educativa,

centrada num trabalho cooperativo e coerente entre a escola e a família, aspetos fundamentais para uma escola e educação inclusivas.

Numa primeira fase, foi elaborada uma planificação global da intervenção a realizar durante 5 meses (de fevereiro a junho de 2011) que, mediante a especificidade de cada um dos contextos e do tipo de intervenção previsto, foi sendo desdobrada em planificações de menor enfoque - semanais no contexto da turma e mensais no trabalho a realizar com os alunos “caso” na unidade de apoio especializado e com as respetivas famílias. As planificações da intervenção a realizar na escola, com o grupo de docentes de educação especial e a planificação da intervenção com a equipa de apoio mantiveram a sua base inicial.

Neste sentido, para intervir no contexto da turma, foram planificadas sessões semanais em conjunto com a professora titular, dando-se prioridade às competências relativas à área da Língua Portuguesa, mais especificamente à leitura e à escrita e também ao desenvolvimento de competências sociais, para dar resposta às limitações dos alunos nestas áreas, atendendo dois alunos com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais. Após a realização das atividades planificadas, seria efetuada uma avaliação que permitisse verificar e refletir sobre os resultados alcançados e definir novas formas de atuação, para o prosseguimento dos objetivos traçados, ou seja, através de uma dinâmica contínua de avaliação, ação e reflexão.

No que se refere ao contexto da Unidade de Apoio Especializado, e especificamente à intervenção realizada com os alunos “caso”, esta, tendo por base os seus currículos específicos individuais, incidiu no desenvolvimento dos objetivos/competências das seguintes áreas: independência pessoal, motricidade, comunicação, socialização, académica e tempos livres. Neste contexto, as ações desenvolvidas foram planificadas através de uma grelha/horário, adaptada de Vieira e Pereira (2007), que resultou das necessidades sentidas pela equipa pedagógica para organização das dinâmicas de trabalho diárias com o grupo de alunos em causa, no sentido dar resposta às suas necessidades. Deste instrumento de trabalho, constam os seguintes tópicos: dia da semana, hora do dia, atividades a realizar e as condições necessárias à realização das mesmas, que englobam o contexto, o responsável, os materiais a utilizar e as instruções ou ajudas necessárias à sua realização. Não podendo conter todos os aspetos necessários à realização das atividades previstas, remete para outros instrumentos de trabalho, como programas específicos de aprendizagem da leitura/escrita ou programas de ensino de tarefas ou rotinas. A avaliação da ação desenvolvida neste contexto operacionalizou-se da seguinte forma: recurso a diferentes tipos de instrumentos de registo do desempenho do aluno - diário de bordo e relatórios trimestrais; reuniões semanais/mensais ou

contactos informais entre docente titular, docentes de educação especial, técnica de terapia da fala, assistentes operacionais e família para análise do trabalho realizado com os alunos, nível de desempenho alcançado, definição de estratégias, planificação e elaboração de materiais. Realizou-se também uma avaliação final do currículo específico individual dos alunos, a qual segundo Vieira e Pereira (2007), deve incidir na avaliação das aquisições dos alunos e na avaliação do desempenho dos professores, da família, e dos conteúdos do respetivo currículo.

As ações previstas com o par pedagógico - planificar e avaliar o trabalho dos alunos (apesar da docente colocada inicialmente ter sido substituída no decorrer do mês de fevereiro, por questões de saúde) desenvolveram-se através de um estreito trabalho de cooperação, com uma crescente incidência na dimensão formativa da avaliação, tendo-se recorrido ao registo estruturado do desempenho dos alunos – diário de bordo, que passou a ser analisado semanalmente em reunião de equipa, e a informação daí resultante transferida para os relatórios de avaliação trimestral.

Relativamente ao desenvolvimento do trabalho colaborativo com as famílias dos alunos “caso”, no período de fevereiro a junho, este teve por base a necessidade de colaboração das mesmas na concretização e avaliação de alguns dos objetivos dos currículos específicos individuais. Tal como referem também Vieira e Pereira (2007), o papel da família deve ser multifacetado, indo desde a colaboração na elaboração do diagnóstico das dificuldades, passando pela informação sobre os hábitos, gostos e outras competências dos seus educandos, até à participação no desenvolvimento de competências académicas, pessoais e sociais e na avaliação formativa, fornecendo informações sobre o comportamento dos alunos fora da escola. O trabalho a desenvolver foi previsto com base nas necessidades específicas dos alunos e famílias, tendo sido elaborado um plano de intervenção escola/família em forma de grelha, com as seguintes questões orientadoras: O que queremos que o faça? O que vamos fazer para o conseguir? Quem vai fazer? O que conseguimos?. A resposta a esta última questão, ou seja a avaliação/reflexão sobre trabalho desenvolvido e os progressos alcançados pelos alunos, seria feita mensalmente em reuniões formais.

Desenvolveu-se também, na medida do possível, um trabalho colaborativo com as quatro assistentes operacionais que passaram pela unidade de fevereiro a junho, com o objetivo de as implicar no processo de ensino/aprendizagem, através do apoio individualizado aos alunos. Para tal, foram previstas algumas reuniões mensais, neste caso duas, para passagem do plano de trabalho mensal a realizar com cada um dos alunos, materiais a aplicar, para combinar estratégias de atuação e refletir sobre as dinâmicas diárias de trabalho. No

entanto, privilegiou-se mais a sua formação em contexto durante o decorrer das atividades diárias, dando maior atenção à forma de aplicação das indicações dadas, supervisionando e transmitindo o feedback necessário.

A intervenção realizada na escola, com o grupo de docentes de educação especial do agrupamento, realizou-se em dois momentos de trabalho distintos: a organização de uma ação de sensibilização/formação sobre aprendizagem cooperativa – a técnica jigsaw, que se realizou no dia 17 de maio, pelas 17.30, tendo tido a adesão de todas as docentes do grupo; e a aplicação prática da mesma, na primeira semana do mês de junho (integrada numa atividade prevista no PAA do grupo), que consistiu na planificação e execução conjunta de uma aula com docentes do ensino regular, para aplicação da referida técnica. Neste segundo momento, houve apenas uma docente de educação especial do 2º ciclo, que não se disponibilizou para colaborar na atividade. A planificação da referida ação de formação foi realizada com base numa grelha com os seguintes itens: objetivo geral; objetivos específicos; aspetos do seu desenvolvimento - o que faz o formador e os participantes; estratégias, métodos e técnicas; recursos; avaliação e duração da ação. A avaliação prevista para esta intervenção constou do preenchimento pelas docentes de educação especial de uma grelha de avaliação da ação e de uma reflexão conjunta sobre a aplicação da técnica que envolveu, neste caso, 12 professores do agrupamento - seis de educação especial e seis do ensino regular.

4.2.1. Planificação global da intervenção

As planificações a longo prazo que apresentamos, nos cinco quadros seguintes, referem-se assim aos vários contextos da intervenção e através delas, foram definidos os objectivos gerais e específicos, as estratégias ou atividades a desenvolver, a sua calendarização, os recursos a utilizar e a forma de avaliar.

Quadro 1 - Planificação da intervenção, a longo prazo, na sala de aula, com os alunos

ÁREA: Língua Portuguesa – compreensão e expressão oral, leitura e escrita

Compet. gerais	Competências específicas	Estratégias/Atividades	Calendarização	Recursos	Avaliação
-Comunicar oralmente com progressiva autonomia e clareza -Desenvolver o gosto pela leitura e pela escrita	- Produzir discursos com diferentes finalidades de acordo com intenções específicas: descrever imagens, recontar, relatar, contar, manifestar opiniões, sentimentos ... -Ouvir ler histórias - Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: reter informação essencial, ilustrar uma história ouvida... -Levantar hipóteses acerca do conteúdo de livros e comparar as hipóteses levantadas com o conteúdo original. -Praticar a leitura por prazer -Experimentar variações expressivas da Língua oral -Recrear textos em diferentes formas de expressão	-Formação de pares, organizados pelas professoras, tendo em conta a heterogeneidade; -Formação de grupos de trabalho 3/4 alunos, organizados pelas professoras, tendo em conta a heterogeneidade; -Leitura/audição de textos, histórias, poesias... -Visionamento de filmes, powerPointes -Participação em grupo na elaboração de trabalhos relacionados com as histórias/textos lidos; -Escrita recados, avisos, cartas, receitas, poesias -Escrita de histórias a partir de imagens, palavras, frases...	-Uma manhã por semana. -Cada atividade será planeada para um período de duas horas, entre as 8.30 e as 10.30h. - O Plano de ação decorrerá no período compreendido entre os meses de fevereiro a junho	Humanos: -Alunos; Encarregados de educação; -Professora da turma; -Docente de Educação Especial Materiais: -Livros, revistas, jornais, textos -Material de desgaste; -Tecnologias de	-Observação dos comportamentos dos alunos durante as atividades -Após a realização de cada atividade será feita uma reflexão sobre o trabalho realizado, a pares ou em grande grupo.

	-Apresentar e apreciar trabalhos individuais ou de grupo, dar sugestões para os melhorar ou continuar. -Intervir oralmente, regulando a participação em diferentes situações de comunicação. -Participar na produção de rimas -Experimentar múltiplas situações que desenvolvam o gosto pela escrita -Praticar o aperfeiçoamento de textos escritos - Participar na reescrita de textos -Redigir textos: avisos e cartas, histórias, poesias, receitas, anúncios...	-Dinamização de histórias através da apresentação em PowerPoint ou dramatização -Apresentar o trabalho à turma através do porta-voz; -Dar opinião sobre os trabalhos realizados por cada grupo.		apoio (leitor de CD, CD's, DVD, computador, projetor).	
--	---	---	--	---	--

Quadro 2 - Planificação da intervenção, a longo prazo, na escola

Objetivos gerais	Objetivos específicos	Estratégias /Atividades	Calendarização	Recursos	Avaliação
-Perspetivar a forma de atuação das docentes de educação especial, segundo o paradigma da inclusão -Partilhar saberes e experiências	-Promover a utilização pelas docentes de educação especial e do ensino regular, da aprendizagem cooperativa como estratégia de inclusão – a técnica jigsaw;	-Realização de uma ação de formação/sensibilização sobre aprendizagem cooperativa e a técnica jigsaw; -Planificação e execução em parceria pedagógica - docentes de educação especial e docentes do ensino regular - da técnica de aprendizagem cooperativa, jigsaw.	-Maio - Junho	-Alunos -Docentes de Educação Especial -Docentes do ensino regular -PowerPoint -Data show	-Preenchimento de um questionário; -Reflexão conjunta sobre a actividade em todos os seus passos.

Quadro 3 - Planificação da intervenção, a longo prazo, na equipa de apoio (outros técnicos e/ou especialistas)

Objetivos gerais	Objetivos específicos	Estratégias/Atividades	Calendarização	Recursos	Avaliação
-Trabalhar em equipa, no âmbito da unidade de apoio especializado, com os vários agentes educativos implicados: par pedagógico, família, terapeuta da fala e assistentes operacionais, psicólogos, pedopsiquiatras ...	-Articular com o par pedagógico de forma cooperada e coerente em todas as fases do processo de ensino/aprendizagem: avaliação inicial, intervenção, avaliação. -Articular com a técnica de terapia da fala, no que se refere à avaliação, estabelecimento de objectivos, estratégias e materiais a utilizar numa vertente de interajuda e partilha de experiências e saberes. -Estimular e desenvolver a cooperação com a família, solicitando a sua intervenção em todas as fases do processo	-Elaboração e aferição de instrumentos de trabalho que permitam registar a avaliação diagnóstico, planificar conjuntamente, avaliar o trabalho realizado e os progressos dos alunos; -Preenchimento de um diário de bordo; -Reuniões semanais; -Reuniões mensais -avaliação inicial; -elaboração dos objectivos; -concretização dos mesmos, através do estabelecimento de um plano específico de	-Diariamente após intervenção -Uma vez por semana, à segunda-feira das 14.30 às 17.30 -Na última 2ª feira do mês - Contactos telefónicos	Humanos: - docentes de educação especial da Unidade -Terapeuta da fala -família -assistentes operacionais - Psicólogos -pedopsiquiatras -médicos Materiais: - material de desgaste - instrumentos de registo	-Registos escritos das reuniões realizadas, que implicam sempre um processo de avaliação/reflexão/acção. -Registos escritos dos contactos efectuados

	de ensino/aprendizagem -Articular com a docente titular de turma no que se refere à avaliação, estabelecimento de objetivos, estratégias e materiais a utilizar, numa vertente de interajuda e partilha de experiências e saberes. -Articular com as assistentes operacionais, implicando-as no processo de ensino/aprendizagem dos alunos – apoio individualizado nos trabalhos, rotinas e elaboração de materiais -Articular com outros técnicos externos, para adequação de estratégias	cooperação, considerando as suas prioridades; -participação na avaliação. - Reuniões semanais/mensais - Contactos informais -Formação em contexto -Reuniões formais - Contactos telefónicos - Acompanhamento a consultas	- Contactos escritos - Reuniões mensais/trimestrais -Dezembro a Junho -2ª feira das 14.30/15.30 - Setembro a Junho		
--	--	--	---	--	--

Quadro 4 - Planificação da intervenção, a longo prazo, na unidade de apoio especializado - aluno L.

Competências gerais	Competências específicos	Estratégias/atividades	Calendarização	Recursos	Avaliação
-Comer sozinho -Manter um comportamento adequado à mesa -Cuidar da sua higiene pessoal -Despir-se/vestir-se -Cuidar do seu vestuário -Deslocar-se	-Cortar alimentos com a faca ajudando sempre com o garfo -Limpar a boca com o guardanapo, sem que seja necessário lembrar -Comer sem perturbar os colegas -Utilizar a casa de banho autonomamente, limpar-se e puxar sempre o autoclismo -Pentear-se -Tomar banho, começando pela cabeça, depois o pescoço, braços, barriga, órgãos genitais e pernas -Secar-se após o banho -Desapertar/ apertar botões -Desapertar/ apertar fechos -Dar laços em sapatos e ténis -Vestir-se tendo como referencia que as etiquetas da roupa são sempre para trás -Virar a roupa para o direito quando se despe -Andar na rua pelos passeios.	-Trabalho cooperativo entre docentes, técnicos e família -Resposta às suas prioridades -Apoio individualizado -Estruturação e adaptação do ambiente -Elaboração de programas de ensino -Análise de tarefa -Utilização dos contextos reais para treino de competências	- De Fevereiro a Junho	Humanos: -Aluno -Família -Alunos -Docentes da Unidade -Docente titular de turma -Assistentes operacionais -Terapeuta da fala -Psicóloga Materias: -Materiais construídos para o	- Registos estruturados de observação direta; - Construção de portefólio

autonomamente	-Atravessar estradas nas passadeiras ou nos sinais luminosos -Pintar respeitando os limites e seguindo código de cores -Escrever o seu nome completo, respeitando a linha e com um tamanho de letra + ou – homogéneo -Recortar com tesoura formas mais complexas -Compreender histórias transmitidas oralmente, sem apoio visual. -Cumprir ordens complexas sistematicamente -Realizar tarefas de consciência fonológica (segmentação silábica, identificação de sons iniciais e sílabas iniciais, ...) -Descrever sequências de imagens e pequenas histórias, organizando temporalmente os acontecimentos -Contar situações que vivenciou, utilizando um discurso estruturado e coerente -Utilizar expressões cordiais	-Criação de contextos fictícios -Recurso a um plano de reforços -Reforço positivo -Punição – castigo depois da ação -Moldagem, colocando o reforço no final da execução -Elaboração ou apresentação de modelos -Utilização de materiais didáticos -Utilização de materiais concretos -Facilitação, dando ajuda inicial		- ensino de uma competência específica -Objectos reais -Jaqueta com botões grandes -Sapato com atacadores -Material de desgaste -Formas, desenhos para recorte -Tesoura -Desenhos com códigos de cores -Histórias com	
-Coordenar	-Atravessar estradas nas passadeiras ou nos sinais luminosos -Pintar respeitando os limites e seguindo código de cores -Escrever o seu nome completo, respeitando a linha e com um tamanho de letra + ou – homogéneo -Recortar com tesoura formas mais complexas -Compreender histórias transmitidas oralmente, sem apoio visual. -Cumprir ordens complexas sistematicamente -Realizar tarefas de consciência fonológica (segmentação silábica, identificação de sons iniciais e sílabas iniciais, ...) -Descrever sequências de imagens e pequenas histórias, organizando temporalmente os acontecimentos -Contar situações que vivenciou, utilizando um discurso estruturado e coerente -Utilizar expressões cordiais	-Criação de contextos fictícios -Recurso a um plano de reforços -Reforço positivo -Punição – castigo depois da ação -Moldagem, colocando o reforço no final da execução -Elaboração ou apresentação de modelos -Utilização de materiais didáticos -Utilização de materiais concretos -Facilitação, dando ajuda inicial		- ensino de uma competência específica -Objectos reais -Jaqueta com botões grandes -Sapato com atacadores -Material de desgaste -Formas, desenhos para recorte -Tesoura -Desenhos com códigos de cores -Histórias com	

movimentos finos -Melhorar a compreensão verbal oral -Expressar-se oralmente de forma mais eficiente -Melhorar a capacidade de comunicação e interação -Relacionar-se adequadamente com os pares -Relacionar-se adequadamente com os adultos -Comportar-se adequadamente em locais públicos	-Manter o tópico conversacional -Iniciar a comunicação de forma adequada -Respeitar a proximidade (distância adequada entre as pessoas) -Respeitar o turno de conversação do interlocutor -Ser capaz de esperar a sua vez. -Adquirir consciência das regras de comportamento: auto e hetero-avaliação -Manter-se num jogo, durante o recreio, por, pelo menos, 5 minutos -Seguir regras simples em jogos de grupo -Respeitar o espaço do outro – não agarrar -Pedir permissão para se levantar do lugar. -Seguir ordens de adultos. -Utilizar formas de saudação e cortesia -Respeitar regras de comportamento em espaços públicos -Identificar em si a esquerda e a	-Redução gradual da ajuda -Modelagem, aprendizagem por observação -Encadeamento (progressivo e regressivo) -Discriminação sem erros -Utilização de sinais de aviso -Feedback corretivo -Repetição		imagens simples -Histórias adaptadas com símbolos SPC -Agenda individual com símbolos SPC -Relógio digital -Objectos para contagens -Moedas de 1 euro -Computador -Software educativo -Livros	
--	--	--	--	--	--

-Identificar o próprio corpo -Identificar os seus dados pessoais -Orientar-se espacial e temporalmente -Ler globalmente palavras relacionadas com os seus interesses e funcionais -Adquirir competências necessárias à escrita -Interpretar pequenos	- direita -Dizer o seu nome completo e dos pais e a sua morada -Associar horas a atividades do dia. -Associar horas a atividades do dia -Associar atividades a dias da semana -Identificar meses do ano, com significado especial para si – aniversário, Natal... -Ler globalmente o nome e grau de parentesco dos seus familiares e pessoas mais próximas, o nome da localidade onde mora, da sua escola, de alimentos, roupa, animais, e palavras de interesse pessoal, relacionadas com órgãos do corpo -Ler frases simples com palavras trabalhadas - Escrever o seu nome completo - Escrever o 1º nome dos pais -Escrever palavras do seu interesse -Copiar frases simples, respeitando o limite de palavra - Identificar as personagens do texto -Identificar a ideia principal,			-Jogos didáticos -Conjuntos de letras e sílabas	
---	---	--	--	--	--

textos -Adquirir noções gramaticais, básicas -Adquirir noções de quantidade -Ocupar os seus tempos livres de uma maneira adequada na escola e em casa -Ocupar os seus tempos livres de uma maneira adequada na comunidade	respondendo a perguntas simples -Identificar as vogais e as consoantes, com apoio de mnemónicas -Contar mecanicamente até 20 -Associar nº quantidade até 10 -Ler números até 20 -Identificar pequenas quantidades, sem ter de recorrer à contagem -Resolver situações problemáticas concretizadas envolvendo a adição e a subtração, até ao limite de 5. -Contar moedas de 1 euro/juntar quantias até 5 -Ligar e desligar o computador para jogar -Integrar uma atividade de lazer na comunidade - escuteiros				
--	---	--	--	--	--

Quadro 5 - Planificação da intervenção, a longo prazo, na unidade de apoio especializado – aluno W.

Competências gerais	Competências específicos	Estratégias/atividades	Calendarização	Recursos	Avaliação
-Comer sozinho -Manter um comportamento adequado à mesa -Cuidar da sua higiene pessoal -Despir-se/vestir-se	-Colocar pequenas quantidades de comida na boca. -Espetar no garfo apenas um pedaço de comida. -Comer com a faca e o garfo. -Falar, apenas depois de engolir a comida -Retirar a roupa, apenas na casa de banho, quando vai fazer as necessidades -Descarregar o autoclismo depois de fazer as suas necessidades. -Lavar o corpo, começando pela cabeça, depois o pescoço, braços, barriga, órgãos genitais e pernas, com ajuda verbal. -Secar-se após o banho, com ajuda verbal -Desapertar botões grandes -Abotoar botões grandes. -Dar laços em sapatos e ténis. -Vestir-se, tendo como referencia que	-Trabalho cooperativo entre docentes, técnicos e família -Resposta às suas prioridades -Apoio individualizado -Estruturação e adaptação do ambiente -Elaboração de programas de ensino -Análise de tarefa -Utilização dos contextos reais para treino de competências	-De Fevereiro a Junho	Humanos: -Aluno -Família -Alunos -Docentes da Unidade -Docente titular de turma -Assistentes operacionais -Terapeuta da fala - Psicóloga Matérias: -Materiais construídos para o ensino de uma competência específica -Objetos reais	-Registos estruturados de observação direta; -Construção de portefólio;

-Cuidar do seu vestuário -Deslocar-se autonomamente -Coordenar movimentos finos -Melhorar a compreensão verbal oral -Expressar-se oralmente de forma mais eficiente	as etiquetas da roupa são sempre para trás -Virar a roupa para o direito quando se despe, após instrução verbal -Atravessar estradas nas passadeiras ou nos sinais luminosos -Escrever o seu nome completo, respeitando a linha e com um tamanho de letra + ou – homogéneo -Pintar desenhos simples(1/2 elementos), com contornos grossos, respeitando os limites. -Cortar com tesoura sobre uma linha recta, com 1cm de espessura -Escutar e compreender pequenas histórias baseadas em sequências de imagens, representativas de situações menos relacionadas com o seu quotidiano -Responder a questões do tipo: “Onde? Quem? Para que serve? Quando?” -Descrever imagens de acção e utilizar um maior leque de verbos e descritores no seu discurso.	-Criação de contextos fictícios -Recurso a um plano de reforços -Reforço positivo - Punição – castigo depois da ação - Moldagem, colocando o reforço no final da execução - Elaboração ou apresentação de modelos - Utilização de materiais didácticos - Utilização de materiais concretos	-Jaqueta com botões grandes -Sapato com atacadores -Material de desgaste -Folhas com linhas de 1cm -Tesoura -Desenhos grandes e simples com contornos grossos -Histórias com imagens simples -Histórias adaptadas com símbolos SPC	
--	---	--	--	--

-Melhorar a capacidade de comunicação e interação -Relacionar-se adequadamente com os pares -Relacionar-se adequadamente com os adultos -Identificar o próprio corpo -Identificar os seus dados pessoais -Orientar-se espacial e temporalmente -Ler globalmente palavras funcionais	-Manter e desenvolver o tópico conversacional -Manter-se num jogo no recreio, durante pelo menos 5 minutos -Seguir regras simples em atividades e jogos de grupo -Realizar contacto ocular mais prolongado -Pedir permissão para se levantar do lugar -Utilizar formas de saudação e cortesia de forma mais contextualizada -Identificar em si a esquerda e a direita -Dizer o nome completo e dos pais e a sua morada -A pedido, colocar objetos em diferentes posições relativas -Associar horas a atividades do dia -Ler as horas em relógios digitais -Ler globalmente: o nome e grau de parentesco dos seus familiares e pessoas mais próximas, o nome da sua localidade, da sua escola, de	- Facilitação, dando ajuda inicial - Redução gradual da ajuda - Modelagem, aprendizagem por observação - Encadeamento (progressivo e regressivo) - Discriminação sem erros - Utilização de sinais de aviso - Feedback correctivo - Repetição		-Agenda individual com símbolos SPC -Relógio digital -Objectos para contagens -Moedas de 1 euro -Computador -Software educativo -Livros -Jogos didácticos	
--	--	--	--	---	--

-Adquirir noções de quantidade	alimentos, roupa, animais... -Contar mecanicamente até 50 -Associar nº quantidade até 10 -Ler números até 50 -Realizar pequenas somas até ao limite de 5 -Contar moedas de 1 euro/juntar quantias até 5 -Utilizar diferentes materiais e jogos				
-Ocupar os seus tempos livres de uma maneira adequada na escola e em casa	-Ligar e desligar corretamente o computador, para jogar -Ver livros e revistas -Brincar com um jogo				
-Ocupar os seus tempos livres de uma maneira adequada na comunidade	-Acompanhar mais vezes a mãe ou familiares a passeios -Integrar uma atividade de lazer na comunidade – corpo de escuteiros				

4.2.2. Planificação, intervenção, avaliação e reflexão a curto prazo – semanal

A planificação que orientou o plano de intervenção, pautou-se pelos princípios teóricos abordados no ponto 4.1., para definição e priorização dos objetivos. Deste modo, a intervenção descrita no presente projeto, desenvolvido numa turma de 4º ano, numa unidade de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência e surdocegueira congénita e no núcleo de docentes de educação especial, baseou-se nas seguintes prioridades: desenvolvimento de competências académicas (na área de língua portuguesa) e sociais, através da pedagogia diferenciada inclusiva, nomeadamente da aprendizagem cooperativa, em parceria com a docente titular de turma; na realização de uma intervenção individualizada com os alunos “caso” com base no desenvolvimento dos objetivos do seu currículo específico individual, pautada por um trabalho coerente e cooperativo entre professores, família, assistentes operacionais e técnicos; e promoção da aprendizagem cooperativa como estratégia de inclusão, no grupo de docentes de educação especial. Na globalidade, a intervenção decorreu conforme o previsto, embora com diferentes durações.

Seguidamente, apresentamos os dados relativos à intervenção em cada um dos contextos referidos.

4.2.2.1. Intervenção realizada a nível do grupo/turma

Neste contexto interveio-se semanalmente, à segunda-feira, das 8.30 às 10.30, tendo-se realizado um total de 11 sessões de trabalho conjunto. Estas realizaram-se de fevereiro a junho, com uma interrupção de duas semanas no mês de abril e duas semanas no início do mês de maio.

Tendo-se por base os pressupostos teóricos da educação inclusiva, que se fundamenta na premissa de que é possível ensinar sem excluir nenhum aluno através da flexibilização curricular e diferenciação pedagógica inclusiva com uma abordagem educacional centrada nas metodologias da aprendizagem cooperativa, propuseram-se na turma, atividades que implicassem um trabalho cooperativo na área da língua portuguesa. A planificação semanal das sessões (adaptada de Lopes & Silva 2009) foi realizada conjuntamente com a professora titular de turma e contemplou os seguintes pontos essenciais: data, área curricular, sub-área, método de aprendizagem cooperativa utilizado, competências cooperativas a desenvolver, objetivos, atividades/estratégias, procedimentos, tempo previsto para realização da atividade e recursos humanos e materiais. Esta planificação era acompanhada por um quadro descritivo

da sua realização e por uma avaliação/reflexão dos resultados obtidos e proposta(s) de atuação (apêndice 27).

No que se refere à avaliação, adotaram-se os procedimentos propostos por Leitão (2010): observação dos comportamentos dos alunos, com o objetivo de se saber se todos tinham compreendido o que estavam a fazer e porquê; se os respetivos objetivos estavam de acordo com as suas capacidades e conhecimentos; se as orientações dadas para a realização do trabalho estavam a ser cumpridas e se cada elemento do grupo colaborava de acordo com o previsto, aferindo-se assim em que medida os alunos trabalhavam de forma eficaz para a concretização dos objetivos pedagógicos e competências cooperativas a que se haviam proposto. No final de cada sessão foi feita uma revisão oral do trabalho realizado, pedindo-se aos alunos que referissem se gostaram ou não da atividade, que analisassem o que aprenderam, o que correu bem e aquilo que era necessário mudar, de modo a que se concentrassem na sua própria aprendizagem e no contributo dado ao trabalho realizado. A partir da sétima sessão, introduziu-se também um questionário de avaliação do nível de cooperação dos grupos e atribuíram-se diplomas – “boa equipa”; “grande equipa” e “super equipa.”

Numa primeira fase, nas quatro primeiras sessões, devido ao facto de ser uma experiência nova para alunos e professoras, optou-se por começar a trabalhar com grupos pequenos (a pares), de forma a introduzir competências de trabalho cooperativo e a ganhar mais segurança, tendo esses pares sido escolhidos pelas professoras, com base no conhecimento das características dos alunos de modo a proporcionar a heterogeneidade necessária, de acordo com Lopes e Silva (2009). Na sessão número cinco, alargou-se o número de alunos nos grupos, tendo-se optado por 3/4 elementos, uma vez que segundo Freitas e Freitas (2002) um número mais alargado dificulta o trabalho. Iniciou-se com a técnica “discussão em rotação”, para trabalhar o texto narrativo. Dado o curto período de intervenção e pelo facto de não serem alunos com experiência neste tipo de metodologia, optou-se por manter os grupos constantes, o que na perspetiva de Lopes & Silva são os grupos cooperativos de base, cujo principal objetivo é o apoio e a ajuda mútua nas tarefas. Na sexta sessão foi introduzida a atribuição de papéis no grupo – porta-voz, e na décima sessão o papel de controlador do tempo, capitão do silêncio e do harmonizador. Toda esta dinâmica está pormenorizadamente descrita no apêndice 27.

4.2.2.2. Intervenção realizada a nível da unidade de apoio especializado

Na unidade de apoio especializado, a intervenção realizada não se limitou apenas ao trabalho a desenvolver diretamente com os alunos “caso”, tendo sido também previsto todo um trabalho paralelo de articulação com os vários intervenientes no processo educativo dos alunos, no sentido de se organizar uma nova resposta educativa. Esta opção vai de encontro ao que referem Griffin-Shirley e Kelly (2006), citados por Nunes (2008), de que só é possível estabelecer procedimentos consistentes, com impacto nas aprendizagens dos alunos, através do trabalho em equipa e colaboração entre todos os profissionais que desenvolvam algum tipo de intervenção com o aluno. Deste modo, as ações desenvolvidas a este nível, foram iniciadas em Setembro de 2010 tendo decorrido, tal como o previsto, até final do ano letivo - junho.

Toda esta dinâmica está pormenorizadamente descrita nos apêndices, respetivamente do apêndice 30 ao apêndice 40.

4.2.2.2.1. Intervenção realizada com os alunos “caso”

Visando um atendimento educativo individualizado, ou seja, adequado às necessidades dos alunos em causa, a intervenção realizada foi orientada com base nos pressupostos teóricos defendidos por Vieira e Pereira (2007). Adotaram-se os procedimentos e instrumentos relativos à avaliação das necessidades educativas especiais, a forma de elaboração do respetivo Programa Educativo (com as devidas adaptações, de acordo com a atual legislação), e também algumas das sugestões para gestão do grupo de alunos e metodologias de ensino específicas.

O levantamento rigoroso das suas necessidades particulares, permitiu um conhecimento consistente, facilitador da definição dos objetivos a alcançar e das metodologias a utilizar. No entanto, considerou-se sempre a necessária flexibilidade, realizando-se uma avaliação frequente dos mesmos e introduzindo-se as necessárias alterações de acordo com as respostas dadas pelos alunos - modificação do comportamento, apatias, desinteresse, retrocessos ou avanços não previstos. Conscientes das suas capacidades e dificuldades, e com o objetivo de realizar um trabalho mais coerente e coordenado, aplicou-se um modelo de planificação individualizado com uma periodicidade mensal, que previa para cada um dos alunos, a organização da semana e respetivas rotinas, os objetivos a trabalhar, o responsável, os materiais e a utilização de instruções ou tipo de ajudas necessárias no desenvolvimento das atividades previstas. Não sendo possível conter toda a informação necessária, neste último

campo, fazia-se referência, quando necessário, a outros documentos, como por exemplo programas de ensino de tarefas ou rotinas e planos específicos de aprendizagem da leitura (apêndices 30 e 32). O desempenho dos alunos, o seu comportamento ou outros dados considerados relevantes, eram registados num documento próprio, comum aos vários elementos da equipa - diários de bordo (apêndices 31 e 33). Posteriormente, estes instrumentos de registo, serviam de base para avaliação e programação do trabalho a realizar (avaliação formativa), e também para operacionalização dos critérios específicos referentes à avaliação sumativa, previstos nos seus programas educativos individuais - avaliação qualitativa sustentada por registos sistematizados de observação direta.

4.2.2.2.2. Intervenção realizada com o par pedagógico

Neste âmbito, importa referir que este papel de parceria pedagógica foi desempenhado por duas docentes de educação especial, devido à necessidade de substituição da primeira por questões de saúde.

O trabalho realizado em parceria pedagógica com a primeira docente de educação especial, consistiu na sua implicação no desenvolvimento de um conjunto de novas dinâmicas, destinadas a organizar e desenvolver uma nova resposta educativa, dirigida aos alunos que integravam a unidade: previu-se conjuntamente a necessidade de tempos de componente letiva e não letiva coincidentes nos horários semanais de trabalho; iniciou-se uma nova metodologia de avaliação das necessidades educativas dos alunos, de elaboração dos objetivos, dos respetivos currículos específicos individuais e desenvolvimento dos mesmos; construiu-se um modelo específico de planificação conjunta do trabalho a realizar com cada um dos alunos, adaptado de Vieira e Pereira (2007); adotou-se uma estratégia de monitorização do processo de ensino/aprendizagem, que consistia no registo sistematizado da observação direta do desempenho diário dos alunos; adotaram-se estratégias facilitadoras da organização do trabalho mais burocrático tendo-se criado a figura do gestor de caso e definido as tarefas inerentes; previu-se também a necessidade de implicação das assistentes operacionais e família no processo de atendimento individualizado aos alunos, através da elaboração de um plano de cooperação específico com a família e de uma especial atenção ao enquadramento pedagógico-didático das assistentes operacionais. Não foi possível a sua implicação na avaliação das dinâmicas estabelecidas, nem na organização da resposta educativa no contexto da turma dos alunos, ou seja, no desenvolvimento de atividades de

aprendizagem em conjunto com os seus pares, uma vez que se ausentou, antes da data prevista para o seu início.

Com a segunda docente de educação especial, colocada no decorrer do mês de fevereiro, após o seu enquadramento nas dinâmicas iniciadas na unidade, a intervenção consistiu na continuidade, aferição e aperfeiçoamento de alguns dos procedimentos adotados.

Toda esta dinâmica está pormenorizadamente descrita num conjunto de apêndices, respetivamente do apêndice 30 ao apêndice 40.

4.2.2.2.3. Intervenção realizada com a família

Tendo também por base os pressupostos teóricos defendidos por Marques (1999), Vieira e Pereira (2007) e Leitão (2010), de que o envolvimento da família está positivamente ligado à qualidade de ensino, pretendeu-se reforçar as relações de cooperação entre a escola e as famílias dos alunos “caso”, numa perspetiva de colaboração e partilha de papéis, tentando-se estabelecer uma relação de confiança. Neste sentido, começou-se por solicitar a colaboração da família na elaboração do diagnóstico das necessidades educativas, elaboração e discussão dos objetivos a constar nos currículos específicos individuais dos alunos e posteriormente a sua colaboração no desenvolvimento dos mesmos. A forma encontrada para estimular e reforçar esta relação de cooperação consistiu no estabelecimento de um plano específico de cooperação, que se construiu com base nas seguintes questões orientadoras: O que queremos que o ...faça? O que vamos fazer para o conseguir? Quem vai fazer? O que conseguimos? Este procedimento iniciou-se em fevereiro, foi estabelecida uma periodicidade mensal para a sua aplicação e agendados encontros/reuniões para planificação e avaliação dos mesmos (apêndices 34 e 35).

No sentido de responder às solicitações e preocupações da família, no caso do aluno L., o encaminhamento para uma instituição de educação especial, realizaram-se reuniões com o órgão de gestão do agrupamento, com outro estabelecimento de ensino e equipa técnica/pedagógica (apêndice 40).

4.2.2.2.4. Intervenção realizada com as assistentes operacionais

Constitui-se como uma das preocupações da equipa pedagógica, a orientação da atuação das assistentes operacionais no apoio individualizado aos alunos nas atividades propostas, rotinas, programas de ensino específicos e elaboração de materiais. Neste sentido,

realizaram-se algumas reuniões para formalizar aspetos relativos à intervenção a realizar com cada um dos alunos, tendo-se proporcionado, preferencialmente, formação no contexto diário de trabalho, através da passagem de orientações didático-pedagógicas, da observação da sua atuação e transmissão imediata do *feedback* necessário (apêndice 40).

4.2.2.2.5. Intervenção realizada com a técnica de terapia da fala

A intervenção realizada com esta técnica consistiu na articulação necessária ao seu enquadramento nas novas dinâmicas de organização do processo de ensino/aprendizagem, nomeadamente na avaliação das necessidades educativas dos alunos, estabelecimento de objetivos, desenvolvimento e respetiva avaliação. Esta técnica integrou também as reuniões semanais de equipa, dando o seu contributo no processo de avaliação, na definição de estratégias e materiais específicos, numa atitude de cooperação e partilha de saberes (apêndice 40).

4.2.2.2.6. Intervenção realizada com outros técnicos externos

Realizaram-se algumas reuniões com pessoal técnico externo (psicólogas), no caso dos dois alunos, para colaborar na avaliação e obtenção dos apoios necessários (apêndice 40). Relativamente à família (mãe) do aluno W., colaborou-se estabelecendo contacto com a psicóloga que o acompanhava na consulta de desenvolvimento para uma reavaliação por suspeita de diagnóstico incorreto e para marcação de uma reunião conjunta com a mãe do aluno. De facto as nossas suspeitas tinham fundamento porque com o novo diagnóstico concluiu-se que o aluno era autista. A reunião com a mãe do aluno surtiu pouco efeito, porque esta rejeitou todas as ajudas oferecidas. Com a família do aluno L., tentou-se também acompanhamento psicológico para o aluno e família, através do apoio de uma psicóloga da câmara municipal, que apenas reuniu uma vez com os pais e duas vezes com o aluno, não tendo comparecido mais na escola, nem dado qualquer esclarecimento. Quando contactada, referiu que tinha falado com a pedopsiquiatra que acompanhava o aluno e que se tinha chegado à conclusão de que “não valia a pena”.

4.2.2.3. Intervenção realizada com o núcleo de docentes de educação especial

Neste contexto, a ação desenvolvida decorreu em dois momentos distintos: a 17 de maio, com a realização de uma ação de formação/sensibilização sobre o papel do docente de

educação especial segundo o paradigma da inclusão e a abordagem da aprendizagem cooperativa (a técnica jigsaw) como estratégia de inclusão. O segundo momento, aconteceu na semana de 6 a 9 de junho, com a aplicação prática da técnica, através de um trabalho de parceria pedagógica com um(a) docente do ensino regular, para planificação e aplicação da mesma.

Esta intervenção teve por base o pressuposto teórico defendido por Florian (2010), relativamente à forma de trabalho dos docentes de educação especial. Segundo a autora, estes profissionais devem, fundamentalmente, desenvolver uma pedagogia inclusiva, que implique a procura de respostas educativas eficazes para Todos, ou seja, uma luta constante contra os preconceitos e a exclusão educacional.

Este trabalho implicou a elaboração da planificação da referida ação de sensibilização/formação (apêndice 22), e de um PowerPoint com informação essencial que permitisse refletir conjuntamente sobre o paradigma da inclusão, educação inclusiva e o papel do docente de educação especial neste domínio, assim como também a aprendizagem cooperativa como estratégia de inclusão. Abordou-se o conceito, origens, vantagens e pormenorizadamente, a técnica jigsaw. Para esse fim, foi elaborado, fornecido e explicado um guião com os diferentes passos para aplicação da referida técnica e dados alguns exemplos práticos (apêndice 24). Foram também fornecidos às docentes dois modelos de planificação (os propostos por Lopes & Silva 2009), um para o primeiro ciclo e outro para o segundo ciclo. No que se refere à aplicação prática da técnica, esta realizou-se na segunda semana de junho, integrada como atividade do PAA deste grupo de docentes. Participaram 12 professores (6 de educação especial e 6 do ensino regular), três turmas do 3º ano de escolaridade, duas do 4º e uma do 5º ano. Houve apenas uma docente de educação especial, a exercer funções no 2º ciclo, que não se disponibilizou a participar nesta 2ª fase do trabalho. De salientar, que foi também realizado algum acompanhamento individualizado às docentes de educação especial, conforme estas o foram solicitando, para esclarecimento de dúvidas relativas à organização da atividade. A avaliação prevista para esta ação, foi o preenchimento de um questionário para levantamento de dados referentes à formação das docentes e para avaliação da mesma, com base nos segues parâmetros: relevância do tema, organização da ação, atuação da formadora, duração da ação, adequação das instalações, avaliação global e indicação de sugestões (apêndice 23).

4.3. Avaliação global

A avaliação a seguir apresentada constitui o balanço de todo plano de ação realizado, fazendo o confronto entre a situação inicial – ponto de partida, e a situação final – ponto de chegada. Realizou-se, de seguida, o balanço sobre os diferentes aspetos intervencionados, dando conta das competências desenvolvidas, parcialmente atingidas e não atingidas.

4.3.1. A nível do grupo/turma e dos alunos “caso”

Neste contexto, a prioridade da nossa intervenção consistia em “valorizar o sucesso educativo” quer dos alunos desencadeadores da ação, quer da turma. Considerámos que a nossa intervenção, por razões anteriormente discutidas, deveria desenvolver-se em duas áreas distintas, nomeadamente o comportamento social e a cognição. Neste sentido, foram dinamizadas, com a turma 11 sessões de trabalho com base em metodologias de aprendizagem cooperativa na área de língua portuguesa, tendo a última sessão sido realizada uma abordagem à área de estudo do meio, para desenvolvimento de um pequeno projeto do grupo de docentes de educação especial, também no âmbito da aprendizagem cooperativa e da utilização de técnica *jigsaw*. Importa aqui salientar, que não era este o número de sessões previsto, tendo o trabalho sido interrompido durante quatro semanas (de 4 de abril a 13 de maio), a pedido da docente titular, devido às provas de aferição.

Apesar desta limitação, no final da intervenção, aquando da entrevista (apêndice 6), a docente titular referiu que considerando a situação inicial e a situação final “o balanço foi bastante positivo”. (...) “eles conseguiram desenvolver algumas competências.” “Eu até tive pais a dizerem-me no final do ano: finalmente o meu filho aprendeu a escrever um texto”. A docente referiu também uma evolução a nível das competências de comunicação oral – “foram aprendendo a conter-se mais a respeitar a vez nos momentos de comunicação”(...) “Nas comunicações para a turma, ainda se mostravam um pouco inibidos, mas conseguiam respeitar mais esses momentos, mostrando-se interessados em ouvir”. Perspetivou igualmente melhores resultados a este nível com a continuidade do trabalho – “Acho que se este trabalho tivesse sido iniciado com a turma desde o terceiro ano, chegavam ao 4º ano ótimos”. Referiu-se também a algumas mudanças positivas relativamente a dois alunos com comportamentos caracterizados por recusa e oposição bastante marcada para com algumas das atividades propostas: “O D. conseguiu trabalhar com os pares e com o grupo, coisa que ele no início não fazia. Negava-se, deitava a cabeça e dizia que não fazia.” (...) “Foi uma criança que fez bastantes progressos, pois já conseguia fazer uma comunicação oral para a turma, sem “fitas”

(...). “O P. (...), notava-se que se sentia bem mais motivado e integrado no grupo”. “Não tinha nada a ver com o trabalho do dia-a-dia.” (...) “Ele teria todo o benefício em continuar a trabalhar assim”.

Se atentarmos nas competências académicas descritas nas planificações semanais (apêndice 27), constatamos que houve preocupação em definir atividades não muito complexas, devido à pouca competência dos alunos a nível da área de intervenção selecionada. Houve também a preocupação em criar um ambiente facilitador e estimulante da aprendizagem, expondo os trabalhos realizados no placar exterior da sala, criando algumas recompensas, como os diplomas da “melhor equipa”, da “boa equipa” e da “super equipa” (apêndice 29), procurando desenvolver as competências académicas enunciadas e, ao mesmo tempo, incrementar hábitos de saber estar e saber ser.

Aquando da planificação da intervenção, decidiu-se, que antes de proporcionar experiências de trabalho em grupo mais alargado, uma vez que era uma experiência nova quer para os alunos, quer para as docentes, se iriam primeiro aplicar técnicas de cooperação que exigissem apenas trabalho a pares, tendo-se iniciado com a técnica de “verificação em pares”. Apesar de terem manifestado gostar da dinâmica de trabalho introduzida, a observação realizada pelas docentes durante a atividade permitiu verificar que existiu bastante dificuldade em cumprir as competências de cooperação solicitadas – verificação, ajuda e elogio. Pela análise do quadro descritivo da realização da atividade, pode verificar-se também que das competências cognitivas selecionadas, a escrita da história foi o único objetivo não conseguido, devido a dificuldade na estruturação das ideias e na ortografia.

A sessão número dois coincidiu com a atividade da biblioteca alusiva ao Dia de S. Valentim. Os alunos deslocaram-se à biblioteca para ver um PowerPoint sobre a Lenda do Arlequim e imagens sobre Veneza e o seu Carnaval. Aí realizaram também um pequeno diálogo, para compreensão oral da lenda e mensagem da mesma. Os alunos adquiriram a maioria das competências cognitivas em causa e pelo registo de avaliação/reflexão, da sessão constatou-se que o desrespeito pelas regras (regra do silêncio), prejudicou o decorrer das atividades, quer na biblioteca, quer na sala de aula. Apesar da facilidade da tarefa, houve também necessidade de chamar a atenção para que não individualizassem o trabalho. A competência de escuta ativa acabou por ser conseguida por todos os alunos.

Na sessão número três, continuou-se o trabalho no sentido de desenvolver a escuta ativa, as regras (silêncio) e a entreaajuda no trabalho de pares, utilizando a mesma técnica cooperativa – “verificação em pares”. A entreaajuda entre os alunos e a escuta ativas foram

mais evidentes, assim como também o respeito pelo silêncio. No entanto, existiram conflitos entre dois pares – um porque se recusou a fazer a tarefa proposta, apesar da insistência e incentivos e outro pela dificuldade em aceitar a sugestão da colega para alterar o seu trabalho, pelo que foi necessário refletir em conjunto sobre o assunto. No que se refere às competências cognitivas, pela análise do descritivo da atividade, verificou-se que as competências propostas foram atingidas pela maioria dos alunos, tendo no entanto, sido necessária ajuda na escrita e na identificação da mensagem da história.

A sessão de trabalho número quatro incidiu sobre o estudo do anúncio. Foi apresentado um PowerPoint sobre o tema, que pelas reações observadas nos alunos suscitou bastante interesse, tendo estes conseguido os objetivos propostos. O L. teve uma participação bastante positiva e interessante, porque já havia passado pela experiência da necessidade de escrita de um anúncio de perdidos – o seu gato “Pipo” tinha desaparecido e a mãe escreveu um anúncio. No que se refere às competências cooperativas, verificou-se uma melhoria significativa da interajuda, tendo-se os alunos preocupado aperfeiçoar os textos uns dos outros. No entanto, o cumprimento das regras (silêncio), não foi tão evidente.

Na quinta sessão, decidiu-se então passar para o trabalho em grupos mais alargados 3/4 elementos, através da técnica “discussão em rotação”, para escrita de uma história. Verificou-se pela análise dos registos, que o objetivo referente à identificação das características do texto narrativo não foi adquirido, havendo no entanto necessidade de ajuda na escrita do mesmo. Durante a atividade, surgiu um conflito que dificultou a realização do trabalho num dos grupos – os colegas não conseguiam ler o que a aluna havia escrito devido ao facto da sua letra ser mal desenhada, o que deu origem a uma discussão sobre o assunto. A atividade teve um bom nível de sucesso nas competências cooperativas, embora, no geral, a turma continuasse com dificuldades em controlar o tom de voz para manter um ambiente adequado. Foi identificada a necessidade de aprenderem a esperar e a respeitar o ritmo do outro.

Durante a sessão número 6, continuou-se o trabalho relativo à construção de narrativas. Este objetivo foi mais conseguido, embora ainda não a um nível satisfatório. Pela consulta da avaliação/reflexão da sessão, pode verificar-se que se mantinham dificuldades em respeitar as regras, o trabalho do outro e saber esperar. Demonstraram competências de escuta ativa, no final, aquando da leitura das histórias e análise das mesmas. Introduziu-se o desempenho de papéis no grupo – o porta-voz.

Na sessão número sete, deu-se continuidade ao desenvolvimento das competências cognitivas referentes ao texto narrativo, desta vez, utilizando-se a técnica, “aprendendo

juntos”. Todos os alunos aderiram facilmente à atividade e referiram ter gostado de a realizar. Pelo exposto no quadro descritivo da sua realização e avaliação/reflexão, pode verificar-se que os objetivos foram atingidos pela maioria dos alunos, assim como também as competências cooperativas. O respeito pela regra do silêncio continuava difícil de controlar. Existiu também um conflito num dos grupos, devido ao facto de uma aluna querer monopolizar a realização do trabalho. O papel de porta-voz, foi desempenhado por um dos alunos “caso”, facto que o deixou bastante feliz. Introduziu-se o questionário de avaliação das competências cooperativas.

Na oitava sessão, continuou-se a trabalhar a escrita, tendo-se introduzido o texto poético. Os objetivos propostos foram atingidos pela maioria dos alunos, tendo existido três que manifestaram dificuldades em fazer rimas. Apesar de terem estado algum tempo sem trabalhar de forma cooperativa, em grupo, continuaram a manifestar as competências trabalhadas anteriormente – incentivo e interajuda mais espontânea aos alunos “caso”. Salienta-se no entanto, o surgimento de um conflito entre dois alunos de diferentes etnias. Os alunos “caso” voltaram a ser porta-vozes.

Na sessão seguinte, os objetivos cognitivos propostos (identificar as características do texto poético, através da redação), foram facilmente atingidos pela maioria dos alunos, embora tivesse sido necessária ajuda a nível da correção ortográfica. Todos demonstraram entusiasmo e empenho na realização das atividades. Das competências cooperativas trabalhadas verificaram-se as segues: interajuda, escuta ativa, esperar a vez, respeitar as diferenças e comunicar de forma clara. Surgiram ainda pequenos conflitos e desrespeito pelas regras – tom de voz. Introduziu-se um registo escrito de avaliação das competências do grupo e voltaram-se a atribuir diplomas.

Na sessão de trabalho cooperativo número dez, o objetivo foi a estrutura da carta e a sua respetiva redação, através da técnica da discussão em rotação. Pela análise dos registos da sessão pode verificar-se que estes foram atingidos pela maioria dos alunos. Devido à pouca participação de dois alunos, o trabalho em dois dos grupos ficou penalizado. Foi necessário refletir sobre a responsabilidade individual que cada um deve ter, no sentido de desempenhar bem o seu papel no grupo para não prejudicar os outros. Foram introduzidos novos papéis – “o controlador do tempo”, o capitão do silêncio” e o “harmonizador”, aos quais os alunos aderiram bastante bem e tentaram desempenhar, até com algum exagero.

Na última sessão de trabalho com a turma, foi desenvolvida uma atividade com base nos conteúdos de estudo do meio relativos à história de Portugal - as dinastias, com vista à

participação num mini-projeto do grupo de docentes de educação especial, também no âmbito da aprendizagem cooperativa e através da utilização da técnica *jigsaw*. A grande maioria dos alunos realizou as tarefas com empenho e sucesso. No entanto, alguns não demonstraram responsabilidade individual, capacidade de diálogo/discussão e comunicação, tentando por vezes liderar o trabalho do grupo, o que prejudicou o decorrer da atividade. As dinâmicas estabelecidas, revelaram-se bastante eficazes para trabalhar este tipo de conteúdos e proporcionar aos alunos o desenvolvimento de competência de nível superior, nomeadamente a pesquisa de informação, a organização do pensamento para explicar aos outros e a clareza comunicativa necessária. Houve troca de papéis nos grupos, tendo no entanto, sido necessárias algumas chamadas de atenção para o seu cumprimento. Isto ficou a dever-se talvez ao facto da dinâmica da atividade também ser nova.

Em suma, conseguiram atingir a grande maioria dos objetivos propostos. No entanto, devido à necessidade de ajuda a nível da redação de textos, no que se refere à estruturação das ideias e da ortografia, estes objetivos foram considerados como parcialmente atingidos.

Considera-se também importante referir que com as dinâmicas de trabalho desenvolvidas, não se verificou a passividade dos alunos no ato de aprender, tal como foi referido pela professora na entrevista inicial – “Não têm mesmo hábitos de trabalho”. “Se puderem não trabalhar, não trabalham, se puderem copiar, copiam” (apêndice 3).

No que se refere às competências cooperativas propostas: incentivo; entreajuda; respeito pelas regras; escuta ativa; partilha de recursos; respeito pelas diferenças; saber esperar e desempenho de papéis no grupo – porta-voz, controlador do tempo, capitão do silêncio e harmonizador, também é visível uma progressiva aquisição das mesmas. No entanto, muito ficou ainda por fazer.

Relativamente aos alunos “caso”(L. e W.), deixaram gradualmente de estar alheios à aula conforme se verificou na primeira observação naturalista. (apêndice 12) . Deixaram de realizar trabalhos isoladamente, fichas diferentes, trabalho diferente e individual, deixaram de estar isolados da turma, de estar solitários. Começaram a revelar atitudes mais adequadas, quer no diálogo quer nas interações físicas, a perceber a sua importância no grupo e, ao mesmo tempo, começaram a participar mais ativamente - escrevendo com a ajuda do grupo, ouvindo ler, respondendo a questões, produzindo trabalhos; comportamento este que é também visível no segundo momento de observação naturalista. (apêndice 15). Importa igualmente salientar a seguinte referência feita pela docente titular de turma, que demonstra uma crescente autonomia dos alunos L. e W.: ”No início, muitas vezes, os colegas pegavam-

lhes na mão e faziam o trabalho com eles e agora acabavam por incentivá-los e dizer-lhes: “Tens que fazer”. “Eles iam perguntando (eu achava graça) ao colega: “Está bem? Estou a fazer?” (apêndice 5).

Como resultado final podemos concluir que L. e W., dentro da sala de aula, se tornaram mais confiantes, recetivos às atividades e mais participativos, superando muitos desafios com a ajuda dos seus pares.

Após a intervenção, as relações entre os alunos da turma sofreram algumas alterações, através da análise dos primeiros testes sociométricos (apêndice 17), verificámos que os alunos 16 e 7 foram os mais escolhidos (19 escolhas), seguidos do número 14 (17 escolhas), do número 3 (14 escolhas), do número 1 (13 escolhas) e do 17 (11 escolhas). Com a segunda aplicação sociométrica (apêndice 19), observou-se que os alunos 16 e 7 mantiveram a liderança de escolhas ambos com (18), assim como também o aluno 14, com (17) escolhas. Observaram-se apenas pequenas alterações no número 1 que diminuiu a sua posição de 13 para (8) escolhas, do 17 que teve mais uma escolha (12), do número 3 que diminuiu de (14) para (11) e do 6 que aumentou também de (10) para (12) escolhas. Podemos assim concluir que a liderança da turma não sofreu alterações significativas, tendo no entanto aumentado o número de escolhas de (162) para (171), assim como também o número de indivíduos escolhidos de (85) para (110), o que demonstra algum alargamento das relações dos indivíduos no grupo.

Ao nível das escolhas, verificámos ainda que enquanto nos primeiros sociométricos (apêndice 17), se verificaram 14 reciprocidades, sendo (10) parciais e (4) totais, com maior reciprocidade nas escolhas para o colega de carteira (11), seguida do trabalho de grupo, com (9) e do brincar no recreio com (6). Nos últimos testes (apêndice 19), houve um aumento relativamente significativo dessas reciprocidades (20), sendo no entanto, apenas (1) de reciprocidade total e as restantes (19), parciais. Verificaram-se reciprocidades idênticas, para a escolha do colega de carteira e para brincar no recreio (6), e para o trabalho de grupo, apenas (5). Pode-se também constatar que as reciprocidades existentes inicialmente na turma e que se manifestavam sobretudo entre os elementos do sexo masculino (11), se mantiveram (11), tendo no entanto aumentado substancialmente de (1) para (9) as reciprocidades entre os elementos do sexo feminino. A ausência inicial de reciprocidade entre sexos também não se alterou.

No que se refere à força dessas reciprocidades, no primeiro critério, houve uma diminuição das mesmas: das iniciais (3) muito fortes, (1) forte, (6) médias, (2) fracas e (4)

muito fracas, passaram apenas a (2) fortes, (3) médias e (1) fraca. No segundo critério, que se referia ao trabalho de grupo, das (2) muito fortes, (3) fortes, (3) médias, uma fraca e (4) muito fracas, mantiveram-se as (2) muito fortes, tendo diminuído as fortes (1), as médias (2) e desaparecido as fracas e muito fracas. No terceiro critério, referente às brincadeiras no recreio, de (1) única reciprocidade muito forte, (1) forte, (3) médias, (1) fraca e (8) muito fracas, aumentaram para (2) as muito fortes e para (5) as médias, tendo desaparecido também as fracas e muito fracas. Deste modo, podemos concluir que o aumento das reciprocidades parciais e a diminuição da sua força, revelam que o grupo se tornou mais “aberto”, alargando as suas escolhas, o que quanto a nós ficou a dever-se ao facto de lhes ter sido dada oportunidade de trabalhar juntos, durante um período alargado de tempo e assim se conhecerem melhor.

Relativamente aos alunos “caso”, nomeadamente o aluno 12, na primeira análise sociométrica (apêndice 17), verificou-se que escolheu (4) colegas e não foi escolhido por ninguém (0). No que se refere ao aluno 18, escolheu (5) colegas e apenas foi escolhido por (1). Esta situação inicial teve alterações consideradas relevantes, na medida em que pela análise do segundo teste sociométrico (apêndice 19), se constatou o seguinte: o aluno 12, aumentou as suas escolhas de (4) para (5) e passou de não escolhido (0) a ser considerado nas opções de (5) colegas, primeiro para brincar no recreio, depois para companheiro de carteira e por último para trabalhar em grupo; o aluno 18, também aumentou as suas escolhas de (5) para (7) e foi escolhido por mais 4 colegas (6), preferencialmente também para brincar, depois para colega de carteira e para trabalhar em grupo. Pelo exposto, podemos concluir que o facto de os alunos “caso” (12 e 18), terem aumentado as suas escolhas, e no caso do aluno 12, se ter alterado a situação de indiferença demonstrada inicialmente pelos colegas da turma, se revelaram ganhos bastante significativos que na nossa opinião ficaram a dever-se ao trabalho de grupo cooperativo, desenvolvido na sala de aula.

No que diz respeito às rejeições verificou-se inicialmente, pela análise da primeira matriz sociométrica (apêndice 18), que existiam na turma (11) indivíduos rejeitados, sendo que o mais rejeitado era o número 4 (com 12 rejeições), seguido do número 9 (com 8 rejeições) e do número 5 (com 5 rejeições). Quanto às reciprocidades, estabeleceram-se (3) apenas entre indivíduos do sexo feminino, sendo (2) muito fortes e relativas ao primeiro critério. Esta situação inicial, também sofreu alterações que se verificaram pela análise da segunda matriz sociométrica (apêndice 20), nomeadamente: aumentou o número de indivíduos rejeitados (15), tendo diminuído o número de rejeições aos indivíduos que

inicialmente se destacaram: o número 4 recebeu apenas (8) das 12 iniciais, o número 9 (3), contra (8) e o número 5, (2) contra (5). Quanto às reciprocidades, apenas se verificou (1) forte e relativa ao segundo critério – trabalho de grupo.

Relativamente aos alunos “caso”(12 e 18), quanto ao número de rejeições, também houve algumas alterações relativamente à situação inicial, o que para nós é bastante positivo. O aluno 12, inicialmente rejeitado por um colega (14), para ser companheiro de carteira, passou a ser rejeitado pelo (8) relativamente ao mesmo critério e pelo (15), para as brincadeiras no recreio. No que se refere ao aluno 18, inicialmente rejeitado pelo aluno 13 para brincar no recreio, deixou de ser rejeitado por este e passou a ser rejeitado pelo aluno 2, também no terceiro critério. Pensa-se que estas mudanças a nível das rejeições se verificaram devido à interação nos grupos de trabalho, pois pertenciam aos mesmos grupos de base..

Pareceu-nos visível o reconhecimento dos alunos pela presença de L. e W. na turma, principalmente por terem saído da indiferença de que eram alvo ao serem escolhidos pelos seus pares e também por não ter aumentado o número de rejeições, principalmente no critério referente ao trabalho de grupo na sala de aula. Este facto é também visível através de algumas declarações da professora titular na entrevista (apêndice 5): “Mesmo quando nós íamos à biblioteca nunca se esqueciam deles.” ”Havia sempre alguém que dizia: professora, posso ir chamar o L. e o W.?” “E eles vinham bem e conseguiam estar no grupo, sem grandes dificuldades.”A docente manifestou-se também, dizendo que na sua opinião, (...) “conseguiram tornar-se um pouco mais tolerantes a ajudar-se não só nas tarefas escolares, principalmente no que se refere aos colegas com mais dificuldades... se tinham feito bem o trabalho, se tinham lanchado”. “Eles conseguiram, acho eu, entrosar-se mais e tornar-se menos individualistas.”

4.3.2. A nível da parceria pedagógica

A pareceria pedagógica estabelecida, na opinião da docente titular, manifestada aquando da realização da entrevista (apêndice 6), foi a de que apesar das dificuldades - “houve um grande esforço de ambas as partes, porque tínhamos horários e afazeres diferentes e gerir isso, nem sempre foi fácil”; foi muito boa – “acho que conseguimos realizar um trabalho bastante satisfatório”. As razões pelas quais manifestou esta opinião prenderam-se com o facto de se ter conseguido incluir os aluno “caso” e também pela possibilidade de divisão de tarefas e interajuda conseguidas, assim como também das novas dinâmicas introduzidas no processo de ensino aprendizagem, que conduziram ao aperfeiçoamento profissional - (...) “para mim foi

bastante benéfico, porque aprendi a planificar de uma forma diferente... e também a considerar a participação de do L. e do W. nas atividades.”; (...) ”Também a divisão de tarefas e a interajuda, facilitaram bastante todo o trabalho.”; “Nós éramos duas e isso foi um fator bastante facilitador.”; “Acho que foi um trabalho muito diferente e benéfico. Eu não costumava fazer com eles diariamente uma avaliação.”; “também a nossa parceria a este nível deu para eu melhorar o meu trabalho”.

Pode-se afirmar que a parceria estabelecida teve repercussões a nível da prática pedagógica da docente, pois esta manifestou apreço pelas metodologias utilizadas, tendo referido que ia continuar a utilizá-las – “O trabalho de pares, vou explorá-lo melhor, assim como também as outras técnicas (...).”; “Essas técnicas (jigsaw e aprendendo juntos), gostei imenso, porque foi uma forma de eles poderem explorar sozinhos os conteúdos a trabalhar, pondo-se quase no papel do professor.”(...) “Eu acho que o jigsaw foi das técnicas mais motivantes, pois eles gostaram imenso”. Ainda no âmbito das dinâmicas educativas, no que se refere à organização do espaço físico da sala de aula, denotou-se através da planta da mesma (apêndices 10 e 13), que existiu também alteração a esse nível, uma vez que inicialmente as mesas estavam colocadas em fila. O quadro que se segue apresenta um resumo das situações iniciais e dos resultados obtidos.

Quadro 6 - Síntese dos resultados obtidos na turma

SITUAÇÃO INICIAL	SITUAÇÃO FINAL
PARCERIA PEDAGÓGICA	
• Planificação de atividades e materiais diferenciados para o atendimento individualizado aos alunos “caso” na turma • Intervenção a cargo da docente titular	• Planificação de atividades e materiais diferenciados e/ou comuns para a turma • Interajuda e partilha de saberes • Intervenção cooperada
ALUNOS – COMPETÊNCIAS ACADÉMICAS	
• Fracas competências académicas na área de língua portuguesa • Passividade no ato de aprendizagem • Pouca participação dos alunos “caso” nas atividades da turma	• Melhoria das competências académicas na área de língua portuguesa – conteúdos, competências comunicativas e de redação • Aumento do interesse e participação dos alunos nas atividades • Maior participação dos alunos “caso” nas atividades do grupo
ALUNOS – COMPETÊNCIAS RELACIONAIS	
• Grupo fechado em termos relacionais • Rejeição bastante marcada de alguns alunos • Indiferença relativamente aos alunos “caso” • Ausência de escolhas entre sexos	• Aumento das escolhas entre os alunos • Acréscimo do número de grupos relacionais • Melhor aceitação dos alunos “caso” • Aumento do bem-estar emocional e relacional dos

	alunos “caso” • Diminuição das rejeições • Ausência de escolhas entre sexos • Liderança sem alterações
ALUNOS - COMPORTAMENTO	
• Alguns alunos com comportamentos de desinteresse e pouca responsabilidade pelas aprendizagens	• Aumento da motivação • Comportamentos de desinteresse menos frequentes

4.3.3. A nível da Unidade de Apoio Especializado

A avaliação da intervenção neste contexto, apenas pôde ser realizada na perspetiva da docente que implementou o plano de ação definido, em virtude do par pedagógico inicial, ao qual se efetuou a entrevista e se implicou no processo, se ter ausentado ao serviço, devido a doença prolongada, desde janeiro de 2011. Foi colocada em sua substituição, no decorrer do mês de fevereiro, uma docente contratada, sem grande experiência de trabalho no ensino e especificamente na educação especial. Passa-se então a especificar a avaliação nos níveis em que foi realizada.

4.3.3.1. Com os alunos

A prioridade estabelecida a este nível foi realizar uma intervenção individualizada com os alunos “caso”, com base no desenvolvimento dos conteúdos e objetivos dos seus currículos específicos individuais.

A este nível, a avaliação realizou-se também com base nos pressupostos teóricos de Vieira e Pereira (2007, p.121), pois tal como referem os autores, “da correta avaliação de um currículo, depende decisivamente, a correta elaboração do currículo seguinte”. Esta foi realizada pelos vários intervenientes e incidiu não só na avaliação das aquisições dos alunos mas também na avaliação do desempenho dos professores, dos pais e dos conteúdos dos respetivos programas educativos. À medida que os objetivos foram sendo adquiridos em cada um dos contextos educativos (escola, casa e comunidade), foi sendo feito o seu registo na grelha do currículo, na coluna correspondente à avaliação, tendo-se utilizado o seguinte código de cores: vermelho – adquirido; cor de laranja – em aquisição; amarelo – não atingido (ajuda física total) e branco – não trabalhado (apêndices 36 e 37). Através da análise deste documento, elaboraram-se os quadros seguintes, que sintetizam os resultados alcançados pelos alunos.

Quadro 7 - Síntese da avaliação do aluno W .

Áreas/Total de objetivos	Nível de aquisição dos objetivos do C.E.I			
	adquiridos	em aquisição	não atingidos	não trabalhados
Independência pessoal - 22	12	6	0	4
Motricidade - 17	11	6	0	0
Comunicação - 13	6	7	0	0
Socialização - 11	5	6	0	0
Académica - 38	25	8	0	5
Tempos livres - 7	2	2	0	3

Quadro 8 - Síntese da avaliação do aluno L.

Áreas/Total de objetivos	Níveis de aquisição dos objetivos do C.E.I			
	adquiridos	em aquisição	não atingidos	não trabalhados
Independência pessoal - 22	11	11	0	0
Motricidade - 22	16	6	0	0
Comunicação - 17	7	10	0	0
Socialização - 14	3	11	0	0
Académica - 44	32	12	0	5
Tempos livres - 7	6	1	0	0

Relativamente ao aluno W., pôde verificar-se que realizou uma evolução bastante positiva na maioria das áreas de desenvolvimento constantes no seu currículo específico individual. Salienta-se a área académica, a área da motricidade e área da independência pessoal, como as que obteve maior evolução. A área em que se verificou menor desenvolvimento, foi a área dos tempos livres, facto que ficou a dever-se à escassa colaboração da encarregada de educação.

A análise do quadro referente ao aluno L, revelou que este obteve um bom desempenho na área académica, da motricidade, tempos livres e independência pessoal. As áreas em que o seu desenvolvimento foi menos positivo, foram a área da comunicação e da socialização.

O facto de não existirem objetivos não adquiridos revela que a sua elaboração foi coerente com os dados da avaliação inicial.

Relativamente à avaliação do desempenho dos docentes, dos pais e dos conteúdos do currículo, adotou-se a ficha proposta pelos mesmos autores de base, que incidiu na análise dos segues pontos-chave: adequação de estratégias e recursos; partilha de responsabilidades; formação profissional das docentes; quantidade de trabalho exigida; fatores imprevistos; coerência dos objetivos com os dados da avaliação; nível da participação social dos alunos; a sua utilidade no presente e no futuro e respeito pela idade cronológica; e seleção e extensão dos

conteúdos propostos (apêndices 38 e 39). A análise destes documentos, permitiu retirar as seguintes conclusões: que a extensão dos currículos foi adequada; nos dois casos, dever-se-ia ter dado mais atenção às áreas da independência pessoal e socialização; os objetivos formulados eram coerentes com os dados da avaliação; úteis no presente e no futuro; e embora não tanto como o desejado, aumentaram a sua participação social; a ausência de um técnico de terapia ocupacional condicionou o desenvolvimento de alguns dos objetivos propostos nos CEI; a partilha de responsabilidades e quantidade de trabalho exigida aos vários intervenientes no processo de ensino/aprendizagem foi condicionada pela dificuldade das famílias em aceitar a problemática dos filhos e por conseguinte em colaborar no desenvolvimento dos objetivos propostos. Existiram também alguns fatores imprevistos que condicionaram a aprendizagem dos alunos, nomeadamente, as frequentes alterações das assistentes operacionais e a substituição de uma das docentes de educação especial da Unidade, no decorrer do 2º período.

Fazendo-se uma retrospectiva de todo o trabalho desenvolvido, pôde concluir-se que a adoção desta nova resposta educativa dirigida aos alunos – avaliação criteriosa das suas necessidades educativas especiais e o estabelecimento de objetivos coerentes com esses dados é de facto a base essencial de toda a intervenção educacional e do sucesso dos alunos. No entanto, este processo requer bastante perícia, que só se vai adquirindo com o tempo e através de uma análise reflexiva do trabalho realizado, no sentido de o ir aperfeiçoando.

4.3.3.2. Com o par pedagógico

A prioridade estabelecida a nível da pareceria pedagógica com a docente de educação especial da unidade foi a sua implicação no desenvolvimento de uma nova resposta educativa, dirigida aos alunos que integravam a unidade, através da implementação de novas dinâmicas e sobretudo de uma ação pedagógica mais coerente e cooperada. Deste modo, a parceria estabelecida desenvolveu-se em todas as fases de desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem - avaliação inicial, elaboração dos currículos, metodologias de intervenção e avaliação - assim como também na articulação com a família, docente do ensino regular e técnicos.

O facto do par pedagógico inicial ter sido substituído no decorrer da intervenção, obrigou à assunção de uma liderança no processo em termos de coordenação do trabalho a realizar e partilha de saberes adquiridos, por parte da docente de educação especial. Pensa-se que este foi um fator essencial, no sentido de dar continuidade à prossecução dos objetivos propostos. Neste sentido, considera-se ter atingido com sucesso os objetivos definidos, pelas

seguintes constatações: aprovação, pela diretora do agrupamento, de horários com algumas horas de componente letiva e não letiva em comum, que permitiram estabelecer e manter encontros formais de reunião semanais, para avaliação do processo de ensino/aprendizagem e reorientação da ação educativa; implementação de um novo modelo de avaliação diagnóstico e de elaboração dos currículos mais rigoroso e fundamentado; criação de dinâmicas de cooperação escola/família, através da construção de um tipo de plano específico para o efeito; criação de um instrumento de planificação semanal/mensal comum para cada um dos alunos; reorganização das dinâmicas da unidade e de apoio aos alunos; estabelecimento de um processo de monitorização do trabalho desenvolvido, através da criação de um instrumento de registo (diário de bordo), das atividades realizadas e desempenho dos alunos, para posterior análise em reunião de equipa - o que consistiu no iniciar de um processo contínuo de avaliação formativa e também de operacionalização dos critérios específicos de avaliação sumativa, previstos nos seus programas educativos individuais – avaliação qualitativa, sustentada por registos sistematizados de observação direta; criação de dinâmicas facilitadoras da organização diária do trabalho (gestor de caso), ao qual foram atribuídas as seguintes funções: controlar e avaliar os progressos; indicar novos objetivos; sugerir atividades e materiais para os concretizar – para um mesmo objetivo preparar materiais diferentes; ter a proposta de planificação mensal pronta, na última semana do mês; agendar assuntos pertinentes para a reunião com os encarregados de educação e docentes do ensino regular; coordenar a cooperação com a família, relativamente aos objetivos propostos e organizar os processos individuais. Apesar de não ter sido possível recolher a opinião do par pedagógico no final da intervenção, esta manifestou a sua opinião aquando da entrevista inicial, sobre algumas das dinâmicas iniciadas em setembro de 2010 (apêndice 9): (...)” este ano, o trabalho está a ser mais conseguido, porque há uma maior interligação entre o trabalho de uma e de outra e com os professores.” “Portanto, tem havido mais reuniões com os professores, mais interação também com as auxiliares de forma a que todas as dinâmicas se interliguem e haja uma maior convergência a nível do trabalho a realizar com os alunos, para que realmente seja mais efetivo e mais coordenado.” Também se referiu ao trabalho de articulação iniciado com a técnica de terapia da fala: “tem sido muito positivo e bastante conseguido, porque quase diariamente, ou se não, semanalmente, pelo menos, têm havido momentos de reunião e interligação”. O quadro que se segue apresenta um resumo das situações iniciais e dos resultados obtidos.

Quadro 9 - Resumo dos resultados obtidos com o par pedagógico

SITUAÇÃO INICIAL	SITUAÇÃO FINAL
• Horários de trabalho desencontrados	• Horários com alguma componente letiva e não letiva em comum
• Ausência de momentos formais de reunião	• Estabelecimento de reuniões semanais
• Planificação independente do trabalho a realizar	• Criação de um instrumento de planificação comum e reorganização das dinâmicas de trabalho
• Ausência de monitorização do processo de ensino/aprendizagem	• Criação de um instrumento comum de registo (diário de bordo), do trabalho desenvolvido e desempenho dos alunos, para posterior análise em reunião de equipa
• Ausência de dinâmicas facilitadoras da organização diária do trabalho.	• Criação da figura do “gestor de caso”

4.3.3.3. Com a família

A prioridade de intervenção a este nível foi o estabelecimento de uma parceria de trabalho, através da sua implicação no processo de identificação das necessidades educativas especiais, na elaboração dos objetivos para o currículo e na implementação e avaliação do mesmo.

Para dar início a este processo, os respetivos encarregados de educação foram informados que seria necessária a sua colaboração para a realização da avaliação inicial, a partir da qual se iria elaborar uma resposta curricular de acordo com as competências/necessidades dos alunos e prioridades da família. Ambos os encarregados de educação compareceram e colaboraram de forma bastante positiva, disponibilizando-se a prestar a informação solicitada, relativamente às áreas da independência pessoal e socialização. Posteriormente, após a compilação da informação recolhida pelos vários intervenientes (terapeuta da fala, docentes de educação especial, professora titular e família), foram delineados os objetivos que se consideraram mais adequados para cada um dos alunos, tendo estes sido postos à consideração dos respetivos encarregados de educação, que com eles concordaram.

No que se refere à família do aluno W. (mãe), esta considerou como área prioritária de intervenção, a Cognição, “porque o resto, com o tempo, ele iria aprender”. Neste sentido, com todo o respeito pela sua opção, foi alertada que a via de aprendizagem não poderia nunca ser essa, teria que existir um equilíbrio na intervenção e que deveria também considerar com a mesma importância para o desenvolvimento do filho, o desenvolvimento de competências

relativamente à autonomia pessoal (alimentação, higiene e vestuário) e social, para as quais a sua ajuda seria essencial. Esta mostrou-se sempre renitente, dizendo que era sozinha e que não tinha tempo. Deste modo, perante este tipo de postura, a necessária colaboração no desenvolvimento dos objetivos traçados, ficou comprometida. Mostrando-nos sensíveis à situação difícil em que se encontrava, continuámos a reforçar a necessidade da sua colaboração, tendo-se mesmo conseguido estabelecer um primeiro programa de cooperação com alguns dos objetivos referentes à área considerada prioritária pela mãe (cognição) e outros referentes à área da comunicação e da independência pessoal, os quais nos comprometemos a trabalhar, independentemente da sua colaboração, salientando no entanto o que isso poderia significar em termos do ritmo e qualidade das aprendizagens do filho. A encarregada de educação assinou e levou uma cópia do suposto programa de cooperação. Nem sempre compareceu às reuniões mensais de articulação, e a sua postura pouco ou nada se alterou.

No que se refere à família de L., os pais consideraram como área prioritária a autonomia pessoal. Conseguiu-se uma colaboração mais efetiva do pai do aluno, tendo sido ele quem compareceu, embora nem sempre, às reuniões de articulação. De salientar que a dada altura, a família teve intenção de transferir o aluno para um colégio de educação especial, situação que conseguimos contornar, encontrando uma resposta numa escola de 2º ciclo, noutro agrupamento de escolas, perto da sua área de residência. Para resolver este processo, realizou-se uma reunião com o órgão de gestão da escola e outra com o órgão de gestão e docentes de educação especial do outro agrupamento, para o qual o aluno foi transferido (apêndice 40).

De salientar, que relativamente à intervenção com as famílias de ambos os alunos (tal como já descrito anteriormente quando se fez referência ao trabalho realizado com técnicos externos), se realizaram alguns contactos com psicólogas, no sentido de ajudar também as famílias a compreender a deficiência e a desbloquear/ultrapassar processos de “luto”, ainda não concluídos, esforços que foram em vão, porque em nenhum dos casos surtiu os resultados desejados. No caso da mãe de W., esta rejeitou a ajuda e no caso de L., a psicóloga desistiu do caso. (apêndice 40).

Concluimos, no entanto, que a intervenção ao nível do contexto da família teve resultados positivos, tendo-se conseguido a sua implicação nas fases iniciais do processo de ensino aprendizagem – avaliação das NEE e elaboração do currículo, tendo sido menos positiva a sua colaboração na fase da intervenção, ou seja, no desenvolvimento dos objetivos acordados nos contextos, casa e comunidade. Mesmo tendo colaborado pouco neste sentido,

considerou-se que a sua implicação foi positiva na medida em que adquiriram algumas capacidades que permitiram ensinar aos filhos algumas competências funcionais em casa ou noutros ambientes e para nós professores na medida em que pudemos conhecer melhor os alunos na sua vida e comportamento fora da escola.

Pensa-se que a pouca disponibilidade manifestada pelas famílias se deveu a fatores de ordem emocional, processuais e culturais: o facto de serem famílias que ainda se encontravam “perdidas” no processo compreensão e aceitação da diferença dos filhos, de sentirem alguma revolta, insegurança e medo que geraram desinvestimento nos mesmos; o facto de se terem estabelecido programas de cooperação demasiado alargados no tempo (1 mês); o facto de as famílias não estarem habituadas a ter um tipo de intervenção ativo no processo educativo e nem, talvez, consciência daquilo que ele significa, pois estão muito habituadas a dinâmicas apenas de transmissão de informação e a delegar na escola tudo, ou quase tudo, o que se refere ao processo de ensino/aprendizagem. No entanto, é de facto indispensável ter os pais como parceiros no processo educativo, e isso exige uma procura constante de novas formas de regular essa ação. Ter pais/famílias implicadas neste processo, significa que compreendem melhor as necessidades dos filhos e os objetivos do professor e que tomam consciência da importância do seu papel e da sua capacidade de expandir os conhecimentos trazidos da escola. O quadro que se segue apresenta um resumo das situações iniciais e dos resultados obtidos.

Quadro 10 - Resumo dos resultados obtidos a nível da família

SITUAÇÃO INICIAL	SITUAÇÃO FINAL
• Avaliação das NEE realizada apenas pelos docentes de educação especial e técnicos.	• Avaliação dos NEE pelas docentes, técnicos e família.
• Elaboração dos objetivos referentes à elaboração dos currículo específico individual, apenas pelas docentes e técnicas.	• Apresentação dos objetivos à família para consideração da sua viabilidade e estabelecimento de prioridades.
• Intervenção apenas a cargo das docentes e técnicos	• Implicação da família na intervenção, através de programas de cooperação específicos.
• Avaliação dos resultados obtidos apenas a cargo dos docentes e técnicas	• Implicação da família na avaliação dos resultados da intervenção.
• Dificuldade em compreender/aceitar a diferença dos filhos	• Procura de outras ajudas - acompanhamento psicológico. • Acompanhamento não realizado por recusa da mãe de W. • Acompanhamento não realizado por desistência do caso, por parte da psicóloga.

4.3.3.4. Com as assistentes operacionais

Relativamente a estes recursos humanos afetos à unidade de apoio, objetivou-se a sua implicação no processo de ensino/aprendizagem dos alunos. As estratégias desenvolvidas para orientação da sua atuação no apoio individualizado aos alunos - reuniões e formação em contexto diário de trabalho, permitiram, até certo ponto, devido à sua inconstância, o desenvolvimento de um papel de colaboração e responsabilidade compartilhada, que pretendia transformá-las em elementos integrantes e valiosos da equipa pedagógica.

Tal como já foi referido, a instabilidade da sua permanência, foi um fator que influenciou negativamente a ação prevista, tendo por isso dificultado a obtenção de melhores resultados a este nível. Obrigou também a um esforço adicional para a prossecução dos objetivos a desenvolver com os alunos.

À sala estavam afetas duas assistentes operacionais, tendo uma saído em novembro de 2010, devido a licença de maternidade, só regressou no início de maio. Durante este tempo, foi substituída de forma intermitente por três outras assistentes operacionais do quadro da escola. No início de junho, a outra assistente operacional, teve também que ser substituída devido a acidente em serviço, situação que se manteve até final do ano letivo. O quadro que se segue apresenta um resumo das situações iniciais e dos resultados obtidos.

Quadro 11 - Síntese dos resultados obtidos com as assistentes operacionais

SITUAÇÃO INICIAL	SITUAÇÃO FINAL
• Delegação e separação de papéis	• Colaboração e responsabilidade partilhada.
• Práticas informais na passagem da informação	• Criação de alguns espaços de reunião, para formalizar aspetos relativos à intervenção a realizar com cada um dos alunos e formas de atuação. • Formação em contexto de trabalho direto.

4.3.3.5. Com a técnica de terapia da fala

O objetivo de cooperação estabelecido para com a técnica de terapia da fala, consistia em articular relativamente aos procedimentos de avaliação, estabelecimento de objetivos, estratégias e materiais a utilizar, no sentido da interajuda e partilha de experiências e saberes. Consideramos que este objetivo foi atingido, uma vez que se conseguiu eficazmente a sua implicação nas dinâmicas de avaliação e elaboração dos objetivos para os currículos dos alunos, com uma contribuição bastante válida neste processo, tendo-se também

disponibilizado sempre para a partilha de experiências e saberes, que foi facilitada pela proximidade do espaço de trabalho diário – zona contígua à sala (“zona suja”) e também pela participação nas reuniões semanais de articulação. Apesar das suas funções específicas, esta técnica colaborou, sempre que possível, na resolução de problemas relativos a cada um dos alunos – elaboração de planos de ensino da leitura e da escrita, construção de sistemas aumentativos de comunicação, acompanhamento a consultas, reuniões conjuntas com a docente titular de turma, encarregados de educação, etc. (apêndice 40).

4.3.3.6. Com outros técnicos externos

O objetivo selecionado neste âmbito consistiu na cooperação para adequação de estratégias. Estabeleceram-se alguns contactos telefónicos, fez-se acompanhamento a consultas e realizaram-se reuniões, com duas psicólogas, não só com o objetivo da adequação de estratégias mas também de resposta a outras exigências, como a adequação de medicação, reavaliação psicológica e articulação de ajuda à família na compreensão e aceitação da problemática dos alunos (apêndice 40).

Em síntese, por tudo o que foi referido anteriormente, e apesar dos vários percalços, considerou-se que todos os elementos mencionados contribuíram para um trabalho, de facto, colaborativo, consistindo uma equipa coesa, cada um entendendo os seus papéis, num clima de confiança. Considerou-se também que, para o sucesso obtido contribuíram os seguintes aspetos: o facto de existir uma equipa de base de pessoas que já se conheciam e que confiavam umas nas outras e no seu trabalho (docente de educação especial, terapeuta da fala e uma das assistentes operacionais); os momentos de reunião semanais e o facto de se trabalhar no mesmo espaço, facilitaram a comunicação, permitiram uma maior proximidade e ao mesmo tempo a aquisição de saberes adicionais, pelo facto do trabalho de cada um poder ser observado na realização do seu trabalho. O quadro que se segue apresenta um resumo das situações iniciais e dos resultados obtidos.

Quadro 12 - Síntese dos resultados obtidos com a técnica de terapia da fala e outros técnicos

SITUAÇÃO INICIAL	SITUAÇÃO FINAL
TÉCNICA DE TERAPIA DA FALA	
• Avaliação diferenciada • Programação diferenciada	• Implicação nas dinâmicas de avaliação inicial introduzidas e elaboração dos C.E.I.
• Ausência de momentos formais para articulação	• Participação nas reuniões semanais em equipa para avaliação, planificação e implementação de novas dinâmicas.
OUTROS TÉCNICOS EXTERNOS	
• Articulação, sempre que necessário	• Participação em processos de reavaliação • Articulação para apoio psicológico/emocional aos alunos e família.

4.3.4. A nível do núcleo de docentes de educação especial

Atendendo à importância atribuída ao papel do docente de educação especial na efetivação dos ideais da inclusão, pretendeu-se sensibilizar os docentes do núcleo para a necessidade de uma atuação pedagógica diferenciada e inclusiva, através do desenvolvimento de uma ação de sensibilização/formação - “A aprendizagem cooperativa como estratégia de inclusão – a técnica jigsaw”.

Do levantamento de dados do inquérito relativo à realização da referida ação (apêndice 26), no que concerne aos dados sobre a formação das docentes participantes, pôde constatar-se que das seis docentes de educação especial duas, pertenciam ao grupo 100 (educação de infância), três ao grupo 110 (1º ciclo do ensino básico) e uma do grupo 410 (3º ciclo e secundário – Filosofia). Verificou-se também que todas adquiriram formação complementar: pós-graduação (4) e mestrado (2). No âmbito da formação adquirida em metodologias de aprendizagem cooperativa, apenas as 3 docentes com formação de base no grupo 100 (1º ciclo do ensino básico), afirmaram possuir conhecimentos a este nível.

No que se refere à avaliação da ação, pôde constatar-se que a relevância do tema para o exercício de funções enquanto docentes de educação especial foi considerada entre o Bom (1), o Muito bom (1) e o Excelente (4).

No ponto referente à organização da ação, as opiniões emitidas são quase unânimes e bastante positivas, pois (5) avaliaram-na com a menção de Muito bom e (1) com Bom.

As opiniões referentes à atuação da formadora dividem-se entre o Excelente (3), o Muito bom (2) e o Bom (1).

A avaliação do item relacionado com a duração da ação foi o menos consensual, tendo sido avaliada de forma negativa (Fraco), por (1) das docentes, (3) consideraram-na Muito boa, e (1) como Excelente.

O grau de satisfação relativamente à adequação das instalações teve (1) apreciação de Suficiente, (1) de Bom, (2) de Muito bom e (2) Excelentes.

Relativamente à avaliação global da ação, (2) elementos consideraram-na Excelente, (3) como Muito boa e apenas (1) a avaliou com Bom.

Por último, a análise das sugestões apresentadas: “fomentar esta técnica com mais docentes”; “fomentar outras técnicas de ensino cooperativo”; “promover outras ações com diferentes métodos de aprendizagem cooperativa”; “alargar o tempo de formação”; “implementação direta nas salas de aula, com supervisão”; “realização de uma ação de sensibilização aos docentes do ensino regular e especial”; revelam que o tema suscitou bastante interesse e relevância para o desempenho profissional entre as docentes participantes, o que é demonstrado pela vontade de aprofundamento de conhecimentos sobre o tema, assim como também o seu alargamento aos docentes do ensino regular.

Considerou-se ter alcançado o objetivo proposto, pois conseguiu-se dinamizar todo o grupo de docentes tal como estava previsto, e desta forma empreender esforços para o seu aperfeiçoamento profissional, pois cada docente que aperfeiçoa as suas práticas é um elo, uma ponte, para se chegar ao desenvolvimento da educação inclusiva. O quadro que se segue apresenta um resumo da situação inicial e dos resultados obtidos.

Quadro 13 - Resumo dos resultados obtidos com o grupo de docentes de educação especial

SITUAÇÃO INICIAL	SITUAÇÃO FINAL
• Desenvolvimento de práticas educacionais centradas apenas no aluno com NEE de caráter permanente – fora da sala de aula.	• Experiência de dinamização de práticas inclusivas – atendimento ao aluno no contexto da turma, através da cooperação com o docente titular; • Reconhecimento da sua validade.
• Prática educacional baseada em processos intuitivos - não sustentados teoricamente .	• Aquisição de formação no âmbito de uma pedagogia diferenciada inclusiva. • Desvinculação de processos de atuação intuitivos. • Reconhecimento da necessidade de formação a este nível também para os docentes do ensino regular. • Vontade de aprofundar conhecimentos.

4.3.5. A nível do processo

O percurso realizado no sentido de implementar uma resposta educativa diferenciada e inclusiva, quer na unidade de apoio especializado, quer na turma à qual pertenciam os dois alunos considerados com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais, constituiu-se como um grande desafio, que apesar de longo e difícil, teve no seu processo de desenvolvimento alguns aspetos que se considerou terem contribuído positivamente para os resultados alcançados, nomeadamente:

- a fácil adesão de todos os implicados ao plano de ação proposto;
- a partilha de conhecimentos numa lógica de troca mútua;
- uma equipa de base que já se conhecia - docente de educação especial, técnica de terapia da fala e uma das assistentes operacionais;
- o estabelecimento de momentos semanais de reunião de equipa.

Contudo, ocorreram outras situações, que de alguma forma dificultaram o desenvolvimento do plano de ação definido:

- a ausência do par pedagógico da Unidade no início formal da intervenção;
- as alterações frequentes das assistentes operacionais na Unidade;
- a pouca colaboração das famílias na implementação dos currículos específicos;
- a interrupção da intervenção no contexto da turma, a pedido da docente titular, devido às provas de aferição, atitude reveladora de uma preocupação excessiva pelos resultados, em detrimento da qualidade do processo educativo;
- a, nem sempre fácil, articulação com a docente titular de turma, devido à necessidade de conhecimentos teóricos específicos e tempo disponível para planificar, implementar, avaliar e refletir com a exigência e rigor necessários.

Importa ainda referir que na eventual realização de outros projetos, será necessária uma intervenção prévia mais consistente na fundamentação teórica de base do projeto, no sentido da clarificação dos conceitos em causa e estratégias preconizadas na literatura, pois é difícil conseguir-se uma verdadeira implicação do outro, quando nós próprios não estamos seguros do seu significado. Será também necessário conseguir-se uma mudança organizacional na escola no sentido de se institucionalizarem os momentos de cooperação necessários para planificar, implementar e sobretudo avaliar e refletir sobre a ação, pois este é de facto o alicerce fundamental de uma prática educativa inclusiva.

Reflexões conclusivas

Refere Sarrionandia (2008, p.11) que

a educação inclusiva passa não só pela construção de sentimento de pertença e bem estar emocional e relacional, mas também pela preocupação por uma aprendizagem e um rendimento escolar de qualidade e exigente com as capacidades de cada aluno. A vida escolar, na qual todos devem sentir-se incluídos, transcorre através das atividades de ensino e aprendizagem com os pares e não à margem deles, porque a melhor contribuição da educação escolar para qualquer um, é poder alcançar o maior nível de sucesso e qualificação escolar possível. Neste sentido, trabalhar para a inclusão educativa é pensar em termos das condições e processos que favorecem uma aprendizagem com significado e sentido para todos.

Tendo sido esta a filosofia subjacente à ação desenvolvida, apoiando-nos nos princípios teóricos da diferenciação pedagógica inclusiva e da aprendizagem cooperativa, procurou-se com o presente projeto, alterar as condições e o processo de ensino/aprendizagem, proporcionando a uma turma de 4º ano de escolaridade (da qual faziam parte 2 alunos considerados com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais), um conjunto de experiências em termos de aprendizagem de conceitos escolares, atitudes e comportamentos, concretizadas com recurso a estruturas de cooperação, através da parceria pedagógica com a docente titular de turma.

Para além da intervenção prevista no contexto da turma, pretendeu-se também com este trabalho reorganizar a resposta educativa no contexto da unidade de apoio especializado, através da introdução de novas dinâmicas organizativas do processo de ensino/aprendizagem, nomeadamente a nível da avaliação e desenvolvimento da intervenção individualizada aos alunos “caso”. O desenvolvimento desta ação pautou-se por um trabalho coordenado, coerente e sistemático que tinha como objetivo a aquisição das competências estipuladas nos seus currículos específicos individuais, cujo resultado final se pretendia que fosse o aumento da sua participação na escola, família e comunidade.

Por último, no que se refere à intervenção com o grupo de docentes de educação especial, para que mudanças mais globais pudessem ocorrer na escola, pretendeu-se sensibilizar as docentes para o desenvolvimento de um papel profissional centrado na pedagogia diferenciada inclusiva, através da cooperação com o docente titular de turma, na utilização da aprendizagem cooperativa.

De acordo com os autores referidos no enquadramento teórico a diversidade é uma realidade inquestionável e a educação não deve desenvolver-se à margem disso. Deve ser uma característica da prática docente o desenvolvimento de processos de ensino/aprendizagem

diferenciados que respondam a essa diversidade, ou seja, processos que permitam tornar o currículo acessível a todos os alunos. A complexidade desta tarefa, exige não só um trabalho de equipa pautado pela partilha e colaboração, no qual, tratando-se de alunos com necessidades educativas especiais a família, a comunidade e a parceria pedagógica entre docentes têm um papel preponderante; mas também a utilização de abordagens educativas facilitadoras do acesso ao currículo, nomeadamente as metodologias da aprendizagem cooperativa. Estas foram as grandes linhas que orientaram e suportaram toda a intervenção pedagógica descrita e aprofundada no presente trabalho.

Ao longo deste projeto de investigação-ação, foi possível a recolha de um conjunto de dados (pesquisa documental, entrevista semi-estruturada, observação naturalista e sociometria), cuja análise e interpretação permitiram que se aferisse a validade das respostas encontradas e ao mesmo tempo avaliar qualitativamente comparando a situação inicial com os resultados finais da intervenção.

Apesar de todas as limitações que o presente projeto possa acarretar, parece contudo ser possível destacar um conjunto de informações pertinentes com base nos dados recolhidos, nomeadamente:

- a restrição do uso do ensino expositivo em prol do desenvolvimento de metodologias de aprendizagem cooperativa, permitiu desenvolver competências de trabalho na organização da resposta à diversidade, ou seja, aprender a ensinar sem excluir, permitindo, esta abordagem pedagógica, proporcionar a interação necessária à construção de conceitos, valores e atitudes pretendidos;
- a competência para usar a aprendizagem cooperativa não foi um processo fácil e só foi sendo conseguida, através de um progressivo aperfeiçoamento ao longo da intervenção, fruto da prática, da reflexão sobre essa prática e de pôr novamente em prática os ensinamentos resultantes dessa reflexão.

No que se refere à globalidade dos resultados alcançados com a turma, que apesar do pouco tempo de intervenção se consideraram positivos, permaneceram sem alterações significativas a liderança no grupo, os grupos de relação, as reciprocidades entre os elementos do sexo feminino e as escolhas entre os elementos do sexo feminino e masculino. A reflexão sobre esta situação, levou-nos a colocar as seguintes questões: Será que a opção pela perspectiva de Lopes e Silva (2009) - grupos cooperativos de base constantes, não foi uma das razões para que essas circunstâncias se verificassem? Será que se tivessem sido organizados

grupos diferentes ao longo das sessões se verificariam alterações mais significativas a esse nível? Provavelmente sim.

Relativamente à inclusão dos alunos “caso”, a sub-divisão da turma em pequenos grupos, possibilitou que estes pudessem aderir a qualquer grupo de colegas, sem formar um grupo à parte como acontecia inicialmente, antes da intervenção. A sua participação nas atividades fez da interajuda um desafio a dois – o desafio de fazer ajudando e o desafio de superar com o apoio do outro.

A parceria pedagógica estabelecida com a docente titular revelou-se de facto extremamente importante para a inclusão dos alunos na sala de aula regular e na construção da resposta educativa, ou seja, de acordo com as suas necessidades. Esta simples reorganização dos recursos, permitiu atingir benefícios para os alunos e professores. Conclui-se portanto que tal como refere Wang (2001; p.223) “a utilização dos recursos humanos é uma arte e uma ciência”, que precisa ser aprendida pelos professores. É também a confirmação de uma das conclusões do 2º Congresso da Pró-Inclusão – *Derrubar barreiras. Facilitar Recursos* – “as escolas têm capacidades inexploradas que podem utilizar para melhorar o seu trabalho”, referida por Calapez (2011).

A importância que a equipa pedagógica conferiu à utilização de uma nova metodologia de avaliação diagnóstica inicial (avaliação de carácter ecológico rigorosa), revelou-se como uma opção essencial neste projeto, pois permitiu a flexibilização curricular necessária às características individuais dos alunos. Para além disso, tal como refere Wang (2001, p.18) “a permissa básica de uma educação adaptada à diversidade dos alunos é que o êxito da aprendizagem se maximisa quando se lhes proporcionam experiências que se constroem a partir da sua competência inicial e que respondem às necessidades da sua aprendizagem”.

O facto de se ter encontrado, em equipa, uma forma de iniciar a cooperação com a família, até então praticamente esquecida em aspetos essenciais da intervenção educativa, teve também um contributo relevante. Passou a ser considerada como um recurso crucial para uma maior eficácia nos programas de intervenção definidos, através da criação de oportunidades de participação nas decisões sobre os programas dirigidos aos seus filhos, assim como também na avaliação dos seus progressos/retrocessos. Não tendo sido um objetivo totalmente alcançado, a equipa educativa deverá continuar a procurar ideias e práticas que contribuam

para promover a cooperação, uma vez que, no caso de alunos com necessidades educativas especiais, é bastante mais necessária pela necessidade de desenvolvimento de competências específicas em casa e na comunidade. Encontrar modos de mobilizar as famílias foi e será sempre uma tarefa importante para levar a cabo em projetos de educação adaptada à diversidade dos alunos.

A opção pela construção de instrumentos de trabalho comuns à equipa da unidade – os planos de trabalho e o registo da observação diária do desempenho, do comportamento dos alunos ou outras ocorrências consideradas relevantes, revelaram-se também extremamente preciosos e eficazes. Estes instrumentos, aperfeiçoados ao longo da intervenção, permitiram uma maior coerência nas atuações dos vários intervenientes e também a operacionalização de uma avaliação qualitativa, contínua de carácter formativo e multidisciplinar, mais real e fidedigna. A planificação conjunta, acabou também por se revelar eficaz, ao diminuir o impacto negativo causado pela oscilação de recursos humanos, na medida em que serviu de base de orientação para o trabalho a desenvolver com cada um dos alunos.

A ação de sensibilização/formação ao grupo de docentes de educação especial, revelou-se também uma ação importante na medida em que, tal como defende Sarrionandia (2008; p.12), no que se refere à inclusão “é necessário assumir o slogan do movimento ecologista - *Pensa globalmente e age localmente*”, ou seja, o esforço por modificar o próprio contexto é a melhor estratégia para se avançar até mudanças mais globais. Neste sentido, cada uma das 12 docentes de educação especial e do ensino regular, que experienciaram a diferenciação pedagógica inclusiva, através da utilização da aprendizagem cooperativa e que a partir daí de alguma forma aperfeiçoaram as suas práticas, tornaram-se “elos” para a construção da educação inclusiva.

Analisando todo o trabalho realizado no contexto da unidade, constatou-se também que de facto, o ensino em contextos segregados, consome demasiado tempo e energias, que podiam ser gastas em prol do desenvolvimento de todos – alunos e professores.

Em último lugar, mas não menos importante, parece-nos pertinente destacar o crescimento profissional e pessoal resultante da implementação deste projeto, possibilitado pela bibliografia de base consultada e pela intervenção colaborativa nas áreas problemáticas

dos contextos em questão. Este projeto foi a confirmação do que diz Arends (1995 p.526) “mudanças e melhorias nos indivíduos e organizações só se verificam quando as pessoas constroem novas realidades que possam substituir as existentes, atribuindo a estas mudanças um significado positivo.”

Recomendações/Pistas para atuações futuras

Retomando o título do trabalho, *Construindo “pontes” para a inclusão*, considera-se que com a realização deste projeto se deu início à construção de muitas “pontes” para a inclusão, que importa agora não deixar que caiam. E para que não caiam, será necessário continuar a mobilizar esforços, rentabilizar e pôr o conhecimento adquirido a circular, criar redes de apoio e encontrar formas de melhorar a cooperação estabelecida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Lisboa: Edições Asa.
- Ainscow, M. (1997). Educação para todos: torná-la uma realidade. In M. Ainscow, G. Porter & M. Wang, *Caminhos para escolas inclusivas* (pp.13-28). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Albuquerque, M. C. (2000). *A criança com deficiência mental ligeira*. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.
- Alves, F. (2008). Abordagem pedagógico-educativa: Um percurso. *Revista Diversidades*, nº22, p. 9-13.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Benavente, A., Costa, F. A. & Machado, L., F. (1990). Práticas de mudança e de investigação - conhecimento e intervenção na escola primária. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 29, p.55-77.
- Belo, C., Cabral, L. & Caridade, H. (2008). Deficiência intelectual: Terminologia e conceptualização. *Revista Diversidades*, 22, p.4-8.
- Calapez, L. (2011). Derrubar barreiras. Facilitar percursos. *Revista Escola*, 248, 16-18.
- Carvalho, R. E. (2005). Diversidade como paradigma de ação pedagógica na educação infantil e séries iniciais. *Inclusão - Revista da Educação Especial*, 1, 29-34.
- Carvalho, R. E. (2009). A escola inclusiva como a que remove barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos. In M. Gomes et al., *Construindo as trilhas para a inclusão* (pp.36-50). Rio de Janeiro: Editora Vozes Lda.
- Correia, L. M. (1997). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2003). *Educação especial e inclusão*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2005). A escola contemporânea, os recursos e a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais. In H. Serra et al. *Actas do encontro internacional de educação especial: diferenciação - do conceito à prática* (pp.87-109). Porto: Edições Gailivro.
- Crespo, A., Croca, F., Breia, G. & Micaelo, M. (2011). *Educação inclusiva e educação especial. Indicadores-chave para o desenvolvimento das escolas: um guia para diretores*. Lisboa. Direção Geral de Desenvolvimento e Inovação Curricular.

- Defourny, V. (2009). Apresentação. In O. Fávero, W. Ferreira, T. Ireland, & D. Barreiros, *Tornar a educação inclusiva* (p.6). Brasília: UNESCO.
- Esteves-Máximo, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-ação*. Porto: Porto Editora
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes. Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, W. B. (2005). Educação inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos? *Inclusão - Revista da Educação Especial*, 1, 40-46.
- Ferreira, W. B. & Martins, R. C. (2007). *De docente para docente - Práticas de ensino e diversidade para a educação básica*. São Paulo: Summus .
- Florian, L. (2010). Inclusão e necessidades especiais: O que significa ser professor de educação especial na era da inclusão. *Revista da Pró-Inclusão: Associação nacional de docentes de educação especial* , Vol.1, nº1, 9-14.
- Ford, A., Darven, L. & Schnorr, R. (2007). Educación inclusiva. "Dar sentido" al currículo. In In S. Stainback & W. Stainback. *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar Y vivir el currículo* (pp.55-79). Espanha. Narcea Ediciones.
- Franco, G. M. (2005). A perspetiva curricular na organização da resposta educativa a alunos com NEE. In H. Serra et al., *Atas do encontro internacional de educação especial: diferenciação - do conceito à prática* (pp.9-16). Porto: Edições Gailivro.
- França, A., Nunes, C., Maia, D. & Alves, F. (2008). Deficiência intelectual - Abordagem pedagógico-educativa: um percurso. *Revista Diversidades*, 22, p.9-13.
- Freitas, M. & Freitas, C. (2002). *Aprendizagem cooperativa*. Lisboa: Edições ASA.
- Leitão, F. A. (2006). *Aprendizagem cooperativa e inclusão*. Lisboa: Ramos Leitão.
- Leitão, F. A. (2010). *Valores educativos cooperação e inclusão*. Salamanca: Luso-Española de Ediciones.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula - Um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel.
- Mantoan, M. T. E. (2005). A hora da virada. *Inclusão - Revista da Educação Especial*, 1, 24-28.
- Marques, R. (1999). *A escola e os pais. Como colaborar?* Lisboa: Texto Editora.
- Millecamps, P. & Cidade, J. C. (2010). *Via inclusão. Guia facilitador. Guia prático para capacitar a comunidade ao acolhimento das pessoas com deficiência mental*. Montemor-o-Novo: Câmara municipal de Montemor-o-Novo.
- Morato, P. (2010). Dificuldades intelectuais e desenvolvimentais. *Comunicação apresentada no III Seminário de Educação Inclusiva*, Lisboa. Universidade Lusófona

- Northway, M. & Weld, L.(1999). *Testes sociométricos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Nunes, C. (2008). *Alunos com multideficiência e com surdocegueira congénita. Organização da resposta educativa*. Lisboa: Direção Geral de Desenvolvimento e Inovação Curricular.
- Pacheco, D. B. & Valencia, R. P. (1997). A deficiência mental. In R. Bautista, *Necessidades educativas especiais* (pp. 209-222-). Lisboa: Dinalivro.
- Perrenoud, P. (2010). Não existe inclusão eficaz sem diferenciação pedagógica dentro das turmas regulares. *Revista da pró-inclusão: Associação nacional de docentes de educação especial* , Vol.1, nº1,15-19.
- Porter, G. (1997). Organização das escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. In M. Ainscow, G. Porter & M. Wang, *Caminhos para as escolas inclusivas* (pp. 35-46). Lisboa. Instituto de Inovação Educacional.
- Rego, M. A., Lorenzo-Moledo, M. D. & Priegue-Caamaño, D. (2009). *Aprendizaje cooperativo: prática pedagógica para el desarrollo escolar y cultural*. <http://www.javeriana.edu.co/magis>. Obtido em 11 de novembro de 2010.
- Rodrigues, D. (2003). Educação inclusiva - as boas notícias e as más notícias. In D. Rodrigues, *Perspectivas sobre a inclusão - da educação à sociedade* (pp.90-100). Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (2010). A inclusão não tem alternativa credível. *Revista da pró-inclusão: Associação nacional de professores de educação especial*, 5.
- Salguero, A. R. (2010). La atención a la diversidad como base para la integración del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en el área de educación física. *La Peonza - Revista de educación física para la paz* , nº5, 28-32.
- Sanches, I. R. (1996). *Necessidades educativas especiais e apoios e complementos educativos no quotidiano do professor*. Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. R. (2011). *Em busca de indicadores de Educação Inclusiva*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Sánchez, P. (2005). A educação inclusiva: um meio para construir escolas para todos no século XXI. *Inclusão - Revista de Educação Especial*, 1,7-17.
- Sánchez, P. (2009). A educação inclusiva na Espanha. In O. Fávero, W. Ferreira, T. Ireland, & D. Barreiros, *Tornar a educação inclusiva* (pp. 89-100). Brasília: UNESCO.
- Sapon-Shevin, M. (2007). Celebrar la diversidad, crear a comunidad - Un currículo que ensalsa las diferencias Y construye sobre ellas. In S. Stainback & W. Stainback. *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar Y vivir el currículo* (pp.37-54). Espanha. Narcea Ediciones.

- Sarrionandia, G. E. (2008). Inclusión y exclusion educativa."Voz y quebranto". REICE - *Revista eletrónica sobre calidad, eficacia y cambio en education*, 6 (2), 9-18.
- Sarrionandia, G. E. & Homad, D. (2008). Inclusión educativa. *REICE - Revista eletrónica sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 6 (2),1-8.
- Silva, M. O. (2009). Da exclusão à inclusão: Conceções e práticas. *Revista lusófona de educação*, 13, 135-153.
- Sousa, F. (2010). *Diferenciação curricular e deliberação docente*. Porto: Porto Editora.
- Stainback, S. (2006). Considerações contextuais e sistêmicas para a educação inclusiva. *Inclusão - Revista da educação especial*, 3, 8-14.
- Stainback, S., Stainback, W. & Jackson, J. (2007). Hacia las aulas inclusivas. In S. Stainback & W. Stainback. *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo* (pp.21-34). Espanha. Narcea Ediciones.
- Tuckman, B. (2002). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vieira, D. F. & Pereira, M.(2007). *"Se houvera quem me ensinara..." A educação de pessoas com deficiência mental* . Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vila, A. R. & Thousand, S. R. (2007). La colaboración del alumnado. Elemento esencial para impartir el currículo en el siglo XXI. In S. Stainback & W. Stainback. *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar Y vivir el currículo* (pp. 135-158). Espanha. Narcea Ediciones
- Wang, C. M. (1997). Atendendo alunos com necessidades educativas especiais. In M. Ainscow, G. Porter & M. Wang. *Caminhos para escolas inclusivas* (pp.49-64). Lisboa. Instituto de Inovação Educacional.
- Wang, C. M. (2001). *Atención a la diversidad del alumnado*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.

APÊNDICES

Apêndice 1 - Guião da entrevista à docente titular I

Tema: Situação educativa da turma do 4º b

Objectivos da entrevista: caracterizar a entrevistada; caracterizar a turma em termos de aprendizagem, comportamento e envolvimento familiar; caracterizar as crianças “caso” e a sua inserção na turma e no contexto escolar; fazer o levantamento de respostas possíveis para um atendimento eficaz às necessidades da turma; caracterizar a dinâmica de trabalho com as docentes da unidade de apoio especializado; implicar a entrevistada no desenvolvimento de estratégias de ensino/aprendizagem cooperativa.

Entrevistado: professora da turma

Designação dos blocos	Obj. Específicos	Tópicos	Observações
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	• Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente • Motivar o entrevistado • Garantir confidencialidade	• Apresentação • Motivos da entrevista	• Entrevista semidireta. • Usar linguagem apelativa e adaptada ao entrevistado • Tratar o entrevistado com delicadeza e recebê-lo num local apazível • Pedir para gravar a entrevista
Bloco B Perfil do entrevistado	• Caracterizar a entrevistada a nível pessoal, profissional e académico.	• Idade; • Formação inicial • Tempo de serviço • Tempo de serviço nesta escola • Formação contínua ao nível das N.E.E. • Dinâmica de trabalho com a turma	• Estar atenta às reações do entrevistado e anotá-las por escrito • Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas
Bloco C Perfil da turma	• Caracterizar a turma sob o ponto de vista relacional. • Caracterizar as representações e expectativas do entrevistado sobre o nível de aprendizagem da turma	• Relação: -alunos/alunos -professora/alunos -professora/família • Nível de aprendizagem da turma: - número de retenções - rendimento escolar. • Expectativas	• Estar atenta a preocupações, dificuldades e expectativas do entrevistado

Bloco D Dinâmica da sala	• Caraterizar a dinâmica de sala de aula	• Tipo de ensino • Modelo pedagógico • Rotinas diárias da sala de aula • Estratégias de ensino / aprendizagem • Projetos e objetivos da turma • Dificuldades	• Mostrar disponibilidade e vontade de ajudar na orientação, para implementação de novas estratégias de ação • Mostrar vontade em procurar solucionar as dificuldades apontadas
Bloco E Casos emergentes da turma	• Especificar os casos emergentes que a turma regista • Caraterizar a forma como a turma lida com o facto de ter incluídos alunos considerados com NEE • Caraterizar o perfil educacional dos alunos W. e L.	• Especificar casos de alunos que se destacam por algum motivo • Perfil relacional da turma com os alunos considerados com NEE • Nível de competências académicas • Perfil comportamental	• Mostrar vontade em procurar solucionar as dificuldades apontadas
Bloco F Dinâmica de trabalho com a Unidade de Multideficiência	• Caraterizar a dinâmica de trabalho com as docentes da Unidade	• Reuniões • Partilha de estratégias • Partilha de materiais • Intercâmbio de atividades	• Mostrar interesse em ajudar e em desenvolver um trabalho cooperativo
Dados complementares	• Dar oportunidade ao entrevistado para abordar outros assuntos pertinentes e oportunos • Agradecer o contributo prestado	• Vivências • Constrangimentos • Agradecimentos • Sugestões • Comentários	

Apêndice 2 - Protocolo de entrevista: entrevista à docente titular I

Bom dia, obrigado por ter acedido à realização desta entrevista que estou a fazer no âmbito do meu trabalho do mestrado e obrigado também por ter acedido à gravação. Então vou começar por lhe perguntar a idade, formação inicial, tempo de serviço e há quanto tempo está nesta escola.

A minha formação inicial é 1º ciclo com variante em Educação Visual e Tecnológica. Eu já trabalho há 11 anos e é segundo que estou nesta escola. Esta turma é minha pela primeira vez e é uma turma de 4ºano.

E a nível de formação contínua, tem feito algum tipo de formação? E em que temas é que portanto, tem sido feita essa formação?

Já fiz formação em dislexia, em hiperactividade, em Matemática. Fiz formação depois a nível da escola, porque eu trabalhei bastantes anos num bairro social que era a nível de estratégias comportamentais e trabalhar a nível de grupos nas salas de aulas.

E essa formação era dada por quem, lá nessa escola?

Eles tinham como parceiro a câmara municipal de L.

Portanto, eram técnicos da câmara municipal de L?

Uns da Câmara Municipal de L e outros eram de um Centro de Formação de Sesimbra.

E era com base em quê essa formação?

Trabalhava-se vários temas a partir dos temas da vida deles, do seu quotidiano. Eles aprendiam principalmente a trabalhar em grupo e principalmente a estar uns com os outros, ao mesmo tempo que desenvolviam competências a nível da escola.

E experiencia de trabalho com alunos com NEE, portanto com necessidades educativas especiais?

Eu já trabalhei com alguns alunos com necessidades educativas especiais, mas se calhar não tão graves como os meninos que tenho este ano, o L. e o W. Mas o mais grave era um menino com autismo e os outros tinham alguns problemas a nível de comportamento.

Muito bem. Agora gostaria de falar um bocadinho sobre a sua turma deste ano, mais especificamente como caracteriza os seus alunos a nível relacional. Como é que se relacionam uns com os outros?

É assim... eles são um bocadinho conflituosos uns com os outros. Se poderem estão sempre a acusar o colega ou porque mexeu no lápis, ou porque... Eu tento que eles cumpram regras, mas às vezes são comportamentos que eu nem ligo, ou então estava sempre a chamar a atenção. Estão sempre a ver quando é que o colega faz mal. Eu nunca vi nestes meninos, uma crítica positiva - Ele fez bem. Não, nunca vi! É sempre pela negativa. Mesmo até os amigos, os que têm uma boa relação entre eles lá fora, estão sempre a ver pela negativa, sempre a tentar criticar.

E relativamente, portanto, à sua relação com eles? Como é que é? Eles acatam bem aquilo que a professora diz? É preciso alguma...

É assim... eles acatam o que eu digo, mas têm alguma dificuldade em perceber que eu imponho um bocado de regras dentro da sala de aula e que têm de as cumprir. Acho que não estavam muito habituados a cumprir regras. Acho que mesmo em casa, eles devem ter alguma dificuldade em cumprir regras e depois isso reflecte-se aqui. A nossa relação é boa, eles procuram e até são amáveis comigo, acham que eu sou um bocadinho exigente para com eles.

Então não tem de decorrer muitas vezes a castigos ou levantar a voz?

Não. Raramente. Só chamadas de atenção com alguma frequência.

E agora relativamente à sua relação com as famílias dos alunos, como é que é?

Ao contrário daquilo que eu estava à espera, que eu estava à espera de uma turma com famílias bastante conflituosas, este ano parece-me que estão muito calmas. Sempre que o aluno falta eles tem a preocupação de vir avisar e dizer porque está a faltar. Não tenho tido assim grandes problemas.

E vêm regularmente falar consigo ou é preciso sempre chamar?

É assim, só se forem solicitados, ou se o seu aluno estiver a faltar, porque se não, só se forem solicitados. Não são pais que perguntem como é que o meu filho está e qual a estratégia.

Portanto, só vem nos momentos formais da avaliação?

Sim, praticamente.

E todos os pais vieram já à escola ou tem algum encarregado de educação que nunca tenha vindo?

Eu tenho uma mãe de um menino que integrou este ano esta turma, que é o Aires, em que a mãe ainda não apareceu na escola. Já solicitei por escrito na caderneta, já falei com o menino mas ele diz que a mãe trabalha até muito tarde e sai muito cedo.

E relativamente ao nível da aprendizagem da turma eles estão mais ou menos todos ao mesmo nível? Tem vários níveis, como é que é?

Esta turma tem vários níveis. Tenho um grande grupo que é de 4º ano, depois tenho dois meninos matriculados no 3º ano, mas um deles está a cumprir programa de 1º/2º ano. No grupo de 4ºano tenho o W. e o L. com necessidades educativas especiais e tenho a minha Tatiana e o David que têm dislexia. Apesar de terem um aproveitamento satisfatório têm pouco ritmo de trabalho, ainda dão muitos erros ortográficos e a nível de raciocínio, têm um raciocínio muito pouco trabalhado. Não estão habituados a trabalhar.

O grupo de 4º ano é mais ou menos homogêneo ou ainda há alunos com vários níveis?

Pronto, a Tatiana e o David, principalmente o David, está muito abaixo de um 4º ano. Depois tenho a Íris, que tem um ritmo mais lento, mas o que realiza até realiza bem. O Daniel que acho que é um bom aluno, o que faz, faz bem, mas não termina sempre os trabalhos por distração, porque eles são muito distraídos. Não estão num nível muito elevado, não há assim ninguém, com excepção do Samuel que se saliente na turma. O resto não são alunos muito bons, são alunos satisfatórios.

E tem alunos com muitas retenções aqui na turma?

Não. O Aires veio de fora do país e é de língua não materna... Não, não, não, Não! Ele teve uma retenção no 3º ano, é a primeira vez que está no 4º ano. Tenho o meu Kevin que já teve duas retenções por falta de assiduidade, que está pela 3ª vez no 3º ano.

Ok! E quais são as suas expectativas relativamente a esta turma?

As expectativas que eu tenho é que eles aumentem o ritmo de trabalho, que consigam ser mais autónomos, que cheguem ao final do ano a conseguir trabalhar em grupo, a ser amigos uns dos outros, a ajudarem-se, a cooperarem uns com os outros e que aumentem o aproveitamento, não é?

Sim, tenho a certeza que havemos de conseguir bastantes progressos.

Agora relativamente à dinâmica da turma, gostaria que me dissesse como é que organiza o seu trabalho diariamente, portanto como é que dinamiza o trabalho da turma, uma vez que tem tantos níveis.

É assim... normalmente eu chego à sala de aulas, passo o plano do dia e eles fazem o plano do dia, enquanto fazem o plano do dia eu vou orientando o Paulinho, que é do 3 de 2008, e está a nível do 2º ano, oriento também

o Kevin numa tarefa mais simples e a seguir oriento o trabalho de 4º ano, porque é o trabalho do grande grupo, não é. E perco um bocado de tempo com eles. Quando já estão a trabalhar mais sozinhos, eu tento dar apoio ao Kevin e ao Paulinho. Entretanto chega o L., ele senta-se ao lado de um colega apoio-o um bocadinho, ele é apoiado por mim e sempre por um colega, também para que se sinta mais integrado na turma. Depois vou ajudando os grupos mais pequeninos, sempre que eles terminem uma tarefa. Se há alguém que termina uma tarefa antes dos outros, tento que ele vá ajudar o colega porque, por vezes, é mais fácil para alguns perceberem a explicação do colega. se calhar chega lá com mais facilidade. Depois faço a correcção. Entretanto o L. acaba por sair da sala e chega o W. que se passa a mesma coisa, ele trabalha com um colega mas sempre sobre a minha orientação.

Então a nível de estratégias, trabalha individualmente com os alunos com mais dificuldade e depois para o grande grupo, mas mais para o grande grupo, é isso?

É assim eu trabalho para o grande grupo a nível de explicação e depois a nível do trabalho deles eu prefiro corrigir individualmente, porque o grande problema desta turma é que se eles souberem que eu vou fazer correcção no quadro, eles não realizam o trabalho, ficam à espera que eu faça a correcção no quadro e eles simplesmente fingem que estão a trabalhar e não trabalham. Não têm mesmo hábitos de trabalho. Se puderem não trabalhar, não trabalham, se puderem copiar, copiam.

São então muito passivos, e pouco responsáveis pela sua aprendizagem, certo?

Sim e estão muito habituados ao facilitismo, que se faça tudo por eles.

E a nível de projectos, a turma tem alguns projectos?

O 4º ano, portanto o grupo de 4º ano aderiu a alguns projectos. Nós temos um projecto que é só nosso de 4º ano, que é para conseguirmos trazer as famílias e trabalhar com elas na escola. Nós no 1º período temos pouco contacto, principalmente eu que estou pela primeira vez com eles e com as famílias, fizemos apenas recolha de receitas de Natal e havemos de realizar um livro com essas receitas. No 2º período já passa por uma caminhada com a família e um pequeno lanche. Depois no 3º período, a família irá dinamizar uma pequena festa com as tradições de cada um, visto que são famílias que têm várias origens.

Sim, de facto é importante para os alunos que as suas famílias sejam valorizadas nesse sentido e haver um intercâmbio de tradições das várias culturas, para que se conheçam e respeitem.

E relativamente às dinâmicas que implementou na turma, quais são as principais dificuldades que sente?

A principal dificuldade que eu sinto é que eles não trabalham com autonomia. Um grupo de 4º ano deveria trabalhar já mais autonomamente, para eu poder dar mais apoio aos meninos que estão mais atrasados. Eles têm pouca autonomia, e pouco ritmo de trabalho. Nunca conseguem terminar, por exemplo, uma tarefa e ir para um cantinho para desenvolverem uma actividade extra, ir fazer um problema ou uma ficha de língua portuguesa. Estes miúdos nunca realizam tarefas extras, é sempre o que está definido no plano da aula e de vez em quando, ajudarem um colega.

Mas que tipo de atividades extra é que tem propostas para aqueles que terminam?

Pronto, eles precisavam de desenvolver o raciocínio e a rapidez no trabalho, por isso o que eu tenho proposto são fichas de Língua Portuguesa e problemas de Matemática para eles irem resolvendo, só que eles não conseguem. Fazem o que está programado na aula com muita dificuldade e alguns nem terminam. Eu tenho o Diogo de Brito que não termina, leva sempre trabalho para terminar em casa. O David também não termina, pela problemática que ele tem. A Tatiana apesar de lhe ter sido detectada uma dislexia acaba por terminar os trabalhos e se estiver

concentrada consegue. A Íris este ano pelo contrário, apesar de ser lenta, vai fazendo, nem sempre termina, mas o que faz, faz bem. A carolina também me tem surpreendido pela positiva é uma criança que está bastante motivada para o trabalho. Pronto é uma truma com um ritmo de trabalho muito lento, porque lhes falta muita coisa.

Sim, de facto, é preocupante. Para um grupo de 4º ano deviam ser mais autónomos. Receber uma turma em final de ciclo, pela qual já passaram alguns professores, não é tarefa fácil, quando as dificuldades são tantas. Mas alguma coisa ainda pode ser feita e por isso, proponho-me ajudar nesse sentido.

Sim, eu aceito todas as ajudas. Todas as que vierem são bem vindas.

Peço desculpa, mas esqueci-me de lhe perguntar uma coisa quando falámos da relação que os alunos estabelecem entre eles. Como é a aceitação e a relação que a turma estabelece com o L. e com o W.?

No início do ano foi um bocadinho complicado. Eu acho que esta turma já deveria estar habituada aos meninos, visto que é uma turma de 4º ano da qual eles fizeram sempre parte. Eles faziam alguma rejeição, quando vinham, se eu deixasse até insultavam mesmo. Se eu deixasse insultavam, ninguém queria trabalhar com eles e diziam: comigo não se senta, ele faz barulhos! Havia alguma recusa em que se sentassem ao lado e em trabalhar com eles. Neste momento, isso já consegui ultrapassar, que foi eles tentassem...e já querem ajudar no trabalho. Também para o recreio, já sabem que quem aceitou ajudar, tem um dia em que tem que os ensinar a brincar, com a excepção de dois meninos que não quiseram.

Está a falar do nosso projecto de tutoria para o recreio, certo?

Sim, isso ainda está ainda um pouco complicado.

Mas complicado porquê? Porque razão?

Pronto é assim, o L. e o W. têm muitas dificuldades a nível de brincar e de saber brincar e acho que eles ainda não conseguiram perceber isso. Vamos ver com este projeto, se ...

Sim! Mas também só começamos ainda esta semana.

Sim, vamos ver se conseguimos desenvolvê-lo. Eu tive a Catarina, hoje era o dia dela, e ela perguntou logo se ia trabalhar com o L., se hoje era o dia dela. Eu disse-lhe que só no intervalo, porque hoje era ficha de avaliação.

Ok! Então e como é exactamente o comportamento destes alunos em sala de aula, portanto do L. e do W., como é que eles se comportam?

Pronto, eles distraem-se com bastante facilidade, o W. é uma criança muito meiguinha que praticamente não perturba dentro da sala de aula, vai fazendo, pronto trabalha ao ritmo dele, mas com imensas dificuldades de concentração da atenção. O L. é uma criança mais complicada. Se estiver bem, tudo bem, se estiver numa fase mais agitada, principalmente ao final do dia, perturba. Levantar-se e senta-se e se o obrigo a estar sentado, faz alguns barulhos fala sozinho e no meio disto tudo, senão houver um controle, diz mesmo asneiras.

Sim, ele tem o mesmo comportamento quando está na Unidade e de facto é muito complicado. Temos mesmo que se lhe mostrar quem manda.

Agora gostaria de falar um bocadinho sobre a dinâmica de trabalho estabelecida com as professoras da Unidade, portanto relativamente às reuniões que fazemos, à partilha de estratégias, de materiais...Se o que se fez até agora a satisfaz ou se acha que era preciso modificar alguma coisa. Gostaria de saber a opinião nesse sentido.

É assim, eu no início do ano senti-me um bocadinho perdida e acho que se não houvesse um trabalho conjunto com a Unidade, não sei...acho que este ano ficava assim um bocadinho frustrada. Não é fácil trabalhar com um

grupo de 4º ano com tantos níveis e com duas crianças tão diferentes. Eu aproveito essas reuniões para perguntar, sempre que tenho dificuldades, para pedir algum material, que me vão me dando e isso tem sido uma mais valia para mim. Tem sido uma mais valia, porque se não fosse isso sentir-me-ia perdida, seria muito complicado. Assim, acabamos por fazer um trabalho mais coordenado.

Então e tem algum tipo de sugestão a fazer, alguma coisa que quisesse ver melhorado ou que ache que se poderia fazer de forma diferente?

É assim, eu por enquanto estou a conseguir trabalhar assim. Também foi uma ajuda ver como trabalham as colegas da Unidade com as crianças directamente, porque às vezes, os materiais a gente vê e fala, mas a teoria é uma coisa e a prática é outra. Se calhar, de vez em quando, seria bom eu observar directamente, se calhar é uma boa estratégia.

Exactamente! Vamos então tomar isso em conta.

Não sei se quer acrescentar mais alguma coisa relativamente àquilo que perguntei ou que não perguntei e que gostasse de falar.

É assim, falar desta turma... não é que eu não tenha uma boa relação com eles, mas sinto-me um bocadinho, as vezes, angustiada principalmente porque é um final de ciclo...

Claro! É um 4º ano que tem um rendimento bastante aquém, não é? É sempre complicado um professor receber uma turma nessas condições, ainda mais porque só vai tê-los este ano.

Eu acho que hoje em dia as próprias famílias incutem algum facilitismo às crianças, e como a escola, não é só a escola, é a escola e as famílias, isso acaba por influenciar bastante o comportamento dos alunos na aprendizagem. Eu acho que hoje em dia os pais andam tão a correr que se esquecem muitas vezes dos filhos e das preocupações dos filhos e isso é um problema das nossas escolas. A mim preocupa-me o estado do ensino de hoje em dia.

Pronto, vamos então reflectir sobre estas questões todas e arranjar as formas possíveis de dar a volta à situação. Vamos ver o que conseguimos fazer, pode ser?

Sim.

Obrigada, então, pelo tempo disponibilizado.

Apêndice 3 - Grelha de análise de conteúdo - entrevista à docente titular I

Categorias	Sub-categorias	Unidades de registo
Perfil da entrevistada	Tempo de serviço	“Eu já trabalho há 11 anos” “é o segundo que estou nesta escola”
	Formação profissional	“A minha formação inicial é 1º ciclo com variante em Educação Visual e Tecnológica” “Já fiz formação em dislexia, em hiperactividade, em Matemática, a nível de estratégias comportamentais e trabalhar a nível de grupos nas salas de aulas” “Eles tinham como parceiro a câmara municipal de L” “Uns da Câmara Municipal de L e outros eram de um Centro de Formação de Sesimbra” “Trabalhava-se vários temas a partir dos temas da vida deles, do seu quotidiano” “Eles aprendiam principalmente a trabalhar em grupo” “principalmente a estar uns com os outros” “ao mesmo tempo que desenvolviam competências a nível da escola”
	Experiência profissional	“Eu já trabalhei com alguns alunos com necessidades educativas especiais” “mas se calhar não tão graves como os meninos que tenho este ano, o L. e o W.” “Mas o mais grave era um menino com autismo” “outros tinham alguns problemas a nível de comportamento” “trabalhei bastantes anos num bairro social”
Perfil da turma	Relação entre os alunos	“eles são um bocadinho conflituosos uns com os outros” “Se poderem estão sempre acusar o colega ou porque mexeu no lápis, ou porque...” “Estão sempre a ver quando é que o colega faz mal” “Eu nunca vi nestes meninos, uma crítica positiva - Ele fez bem” “Não, nunca vi!” “É sempre pela negativa” “Mesmo até os amigos, os que têm uma boa relação entre eles lá fora, estão sempre a ver pela negativa” “sempre a tentar criticar”
	Relação com a professora	“É assim... eles acatam o que eu digo” “A nossa relação é boa” “eles procuram e até são amáveis comigo” “acham é que eu sou um bocadinho exigente para com eles” “não é que eu não tenha uma boa relação com eles”
	Comportamento dos alunos	“têm alguma dificuldade em perceber que eu imponho um bocado de regras dentro da sala de aula”; “têm de as cumprir”; “Acho que não estavam muito habituados a cumprir regras”; “acho que mesmo em casa, eles devem ter alguma dificuldade em cumprir regras” “isso reflecte-se aqui”; “Pronto, eles distraem-se com bastante facilidade”; “o W. é uma criança muito meiguinha que praticamente não perturba dentro da sala de aula” “vai fazendo, pronto trabalha ao ritmo dele”; “mas com imensas dificuldades de concentração da

		atenção”. “O L. é uma criança mais complicada”. “Se estiver bem, tudo bem”, “se estiver numa fase mais agitada, principalmente ao final do dia, perturba” “Levantar-se e senta-se” “se o obrigo a estar sentado, faz alguns barulhos fala sozinho” “no meio disto tudo, senão houver um controle, diz mesmo asneiras”
	Aceitação dos alunos “caso” pelos pares	“No início do ano foi um bocadinho complicado” “Eu acho que esta turma já deveria estar habituada aos meninos, visto que é uma turma de 4º ano da qual eles fizeram sempre parte” “Eles faziam alguma rejeição, quando vinham” “se eu deixasse até insultavam mesmo” “Se eu deixasse insultavam” “ninguém queria trabalhar com eles e diziam: comigo não se senta, ele faz barulhos!” “Havia alguma recusa em que se sentassem ao lado e em trabalhar com eles”
	Atitudes da professora para controlo comportamental	“Eu tento que eles cumpram regras” “mas às vezes são comportamentos que eu nem ligo” “ou então estava sempre a chamar a atenção” “Não, castigos, raramente” “Só chamadas de atenção com alguma frequência”
	Aprendizagem	“é uma turma de 4ºano” “Esta turma tem vários níveis” “Tenho um grande grupo que é de 4º ano” “depois tenho dois meninos matriculados no 3º ano, mas um deles está a cumprir programa de 1º/2º ano” “No grupo de 4ºano tenho o W. e o L. com necessidades educativas especiais” “tenho a minha T. e o D. que têm dislexia” “que apesar de terem um aproveitamento satisfatório” “têm pouco ritmo de trabalho” “ainda dão muitos erros ortográficos” “a nível de raciocínio têm um raciocínio muito pouco trabalhado” “Não estão habituados a trabalhar; “A T. e o D., principalmente o D., está muito abaixo de um 4º ano” “Depois tenho a Í., que tem um ritmo mais lento, mas o que realiza até realiza bem”. “O D. que acho que é um bom aluno, o que faz, faz bem” “mas não termina sempre os trabalhos por distração” “porque eles são muito distraídos” “Não estão num nível muito elevado” “não há assim ninguém, com excepção do S. que se saliente na turma” “O resto não são alunos muito bons” “são alunos satisfatórios” “teve uma retenção no 3º” “O A. veio de fora do país e é de língua não materna” “tenho o meu K. que já teve duas retenções por falta de assiduidade” “que está pela 3ª vez no 3º ano” “ficam à espera que eu faça a correcção no quadro”

		“eles simplesmente fingem que estão a trabalhar e não trabalham” “se poderem não trabalhar, não trabalham” “se poderem copiar, copiam” “estão muito habituados ao facilitismo, que se faça tudo por eles”
	Expetativas	“as expetativas que eu tenho são que eles aumentem o ritmo de trabalho” “que consigam ser mais autónomos” “que cheguem ao final do ano a conseguir trabalhar em grupo” “a ser amigos uns dos outros” “a ajudarem-se, a cooperarem uns com os outros” “que aumentem o aproveitamento”
	Interação escola/família	“Sempre que o aluno falta, eles têm a preocupação de vir avisar e dizer porque está a faltar” “Não tenho tido assim grandes problemas” “só se forem solicitados” “ou se o seu aluno estiver a faltar” “só se forem solicitados” “Não são pais que perguntem como é que o meu filho está e qual a estratégia” “Sim, praticamente só nos momentos de avaliação”
	Famílias ausentes	“Eu tenho uma mãe de um menino que integrou este ano esta turma” “em que a mãe ainda não apareceu na escola”
	Procedimentos para resolver a situação	“Já solicitei por escrito na caderneta” “já falei com o menino, mas ele diz que a mãe trabalha até muito tarde e sai muito cedo”
Dinâmica de ensino	Organização do trabalho diário	“normalmente eu chego à sala de aulas, passo o plano do dia e eles fazem o plano do dia” “enquanto fazem o plano do dia eu vou orientando o Paulinho, que é do 3/2008, e está a nível do 2º ano” “oriento também o K. numa tarefa mais simples” “a seguir oriento o trabalho de 4º ano, porque é o trabalho do grande grupo, não é” “E perco um bocado de tempo com eles” “Quando já estão a trabalhar mais sozinhos” “eu tento dar apoio ao Kevin e ao Paulinho” “Entretanto chega o L.” “ele senta-se ao lado de um colega” “eu apoio-o um bocadinho” “ele é apoiado por mim e sempre por um colega” “também para que se sinta mais integrado na turma”. “Depois vou ajudando os grupos mais pequeninos” “Se há alguém que termina uma tarefa antes dos outros, tento que ele vá ajudar o colega” “porque, por vezes, é mais fácil para alguns perceberem a explicação do colega” “se calhar, chega lá com mais facilidade” “Depois faço a correção” “Entretanto o L. acaba por sair da sala” “chega o W. que se passa a mesma coisa” “ele trabalha com um colega, mas sempre sobre a minha orientação” “É assim, eu trabalho para o grande grupo a nível de

		explicação” “depois a nível do trabalho deles, eu prefiro corrigir individualmente” porque o grande problema desta turma é que se eles souberem que eu vou fazer correcção no quadro, eles não realizam o trabalho”
	Projetos	“O 4º ano, portanto o grupo de 4º ano, aderiu a alguns projectos” “Nós temos um projecto que é só nosso de 4º ano, que é para conseguirmos trazer as famílias e trabalhar com elas na escola” “Nós no 1º período temos pouco contacto, principalmente eu que estou pela primeira vez com eles e com as famílias” “fizemos apenas recolha de receitas de Natal” “havemos de realizar um livro com essas receitas” “No 2º período, já passa por uma caminhada com a família e um pequeno lanche” “Depois no 3º período, a família irá dinamizar uma pequena festa com as tradições de cada um” “visto que são famílias que têm várias origens”
	Principais dificuldades	“As principais dificuldades que eu sinto são que eles não trabalham com autonomia” “Um grupo de 4º ano deveria trabalhar já mais autonomamente” “para eu poder dar mais apoio aos meninos que estão mais atrasados” “Eles têm pouca autonomia” “pouco ritmo de trabalho” “Nunca conseguem terminar” “por exemplo, uma tarefa e ir para um cantinho para desenvolverem uma actividade extra” “ir fazer um problema ou uma ficha de língua portuguesa” “Estes miúdos, nunca realizam tarefas extras” “é sempre o que está definido no plano da aula” “de vez em quando, ajudarem um colega”
	Atividades extra	“O que eu tenho proposto são fichas de Língua Portuguesa e problemas de Matemática para eles irem resolvendo” “só que eles não conseguem” “Fazem o que esta programado na aula com muita dificuldade” “alguns nem terminam” “Eu tenho o D. de B. que não termina” “leva sempre trabalho para terminar em casa”
Dinâmica de articulação com a Unidade de Apoio Especializado à Multideficiência	Opinião sobre a dinâmica de articulação com as docentes da Unidade	“É assim, eu no início do ano senti-me um bocadinho perdida” “acho que se não houvesse um trabalho conjunto com a Unidade, não sei...acho que este ano ficava assim um bocadinho frustrada” “Não é fácil trabalhar com um grupo de 4º ano com tantos níveis e com duas crianças tão diferentes” “Eu aproveito essas reuniões para perguntar, sempre que tenho dificuldades” “para pedir algum material, que me vão me dando” “e isso tem sido uma mais valia para mim” “Tem sido uma mais valia, porque se não fosse isso sentir-me-ia perdida”

		“seria muito complicado” “Assim, acabamos por fazer um trabalho mais coordenado” “eu por enquanto estou a conseguir trabalhar assim” “Também foi uma ajuda ver como trabalham as colegas da Unidade com as crianças directamente” “porque às vezes, os materiais a gente vê e fala, mas a teoria é uma coisa e a prática é outra”
	Projeto de tutoria para o recreio	“Neste momento, isso já consegui ultrapassar, que foi eles tentassem...” “e já querem ajudar no trabalho” “Também para o recreio, já sabem que quem aceitou ajudar, tem um dia em que tem que os ensinar a brincar” “com a excepção de dois meninos que não quiseram” “Sim, isso ainda está ainda um pouco complicado” “Pronto é assim, o L. e o W. têm muitas dificuldades a nível de brincar e de saber brincar” “acho que eles ainda não conseguiram perceber isso” “Vamos ver se com este projecto, se ...” “Sim, vamos ver se conseguimos desenvolvê-lo” “Eu tive a Catarina (hoje era o dia dela) e ela perguntou logo se ia trabalhar com o L.” “Eu disse-lhe que só no intervalo, porque hoje era ficha de avaliação”
	Sugestão de novas dinâmicas	“Se calhar, de vez em quando, seria bom eu observar directamente” “se calhar é uma boa estratégia”
Dados complementares	Preocupações/sentimentos relativamente à situação da turma	“mas sinto-me um bocadinho, as vezes, angustiada” “principalmente porque é um final de ciclo...” “Eu acho que hoje em dia as próprias famílias incutem algum facilitismo às crianças, a escola, não é só a escola, é a escola e as famílias” “isso acaba por influenciar bastante o comportamento dos alunos na aprendizagem” “Eu acho que hoje em dia os pais andam tão a correr que se esquecem muitas vezes dos filhos e das preocupações dos filhos” “e isso é um problema das nossas escolas” “A mim preocupa-me o estado do ensino de hoje em dia”

Apêndice 4 - Guião da entrevista à docente titular II

Tema: Trabalho desenvolvido em sala de aula, de fevereiro a junho

Objetivos da entrevista: fazer o balanço global do trabalho desenvolvido, em sala de aula, de fevereiro a junho

Entrevistado: Professora da turma

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Observações
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	• Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente • Motivar o entrevistado • Garantir confidencialidade	• Motivos da entrevista • Objetivos	• Entrevista semidireta. • Usar linguagem apelativa e adaptada ao entrevistado • Tratar o entrevistado com delicadeza e recebê-lo num local apazível • Pedir para gravar a entrevista
Bloco B A parceria pedagógica	• Caraterizar a parceria estabelecida entre as professoras.	• A planificação • A realização • A avaliação • A construção de materiais	• Estar atenta às reações do entrevistado e anotá-las por escrito
Bloco C Os resultados	• Fazer a comparação entre a situação inicial e a situação final	• Caraterização da situação inicial e final em termos de: aprendizagens académicas e relacionais da turma; • Aprendizagem e participação nas atividades dos alunos considerados com NEE	• Estar atenta a preocupações, dificuldades e expectativas do entrevistado
Bloco D Dinâmica da sala de aula	• Fazer o levantamento das dinâmicas implementadas	• Organização do espaço • Distribuição dos alunos • Metodologias utilizadas • Gestão dos comportamentos	
Bloco E Repercussões na sua prática	• Fazer o levantamento das repercussões a nível da prática pedagógica	• Estratégias utilizadas e sua aplicabilidade	• Mostrar disponibilidade e vontade de ajudar a concretizar as soluções encontradas
Bloco F Dados complementares	Dar oportunidade ao entrevistado para abordar outros assuntos pertinentes e oportunos Agradecer o contributo prestado	Vivências Constrangimentos Agradecimentos Sugestões Comentários	

Apêndice 5 - Protocolo de entrevista: entrevista à docente titular II

Em primeiro lugar, uma vez que terminámos este trabalho de parceria pedagógica, gostaria de saber qual a tua opinião sobre o trabalho realizado. Portanto... em termos da planificação conjunta, elaboração dos materiais e da realização das atividades.

É assim..., para já, tenho que salientar que teve que haver um grande esforço de ambas as partes, porque tínhamos horários e afazeres diferentes e gerir isso nem sempre foi fácil. Bom, mas íamos tentando e, na medida do possível, acho que conseguimos realizar um trabalho bastante satisfatório. Então... no que se refere à planificação conjunta, para mim foi bastante benéfico, porque aprendi a planificar de uma forma diferente... e também a considerar a participação do L. e do W. nas atividades. Era uma planificação diferenciada, pois eu fazia uma planificação comum com o grupo de colegas de 4º ano e depois esta para os dias em que trabalhávamos conjuntamente. Também a divisão de tarefas e a interajuda, facilitaram bastante todo o trabalho.

E a nível da avaliação que fazíamos no final das sessões com os alunos?

Acho que foi também um trabalho muito diferente e benéfico. Eu não costumava fazer com eles, diariamente, uma avaliação ... as crianças fazerem a própria avaliação. Acho que isso foi benéfico, porque criou um espaço de reflexão sobre os erros delas e assim fazerem alguns progressos. Pois muitas das vezes, do trabalho feito diariamente, se não houver uma reflexão eles ficam... não há uma consciencialização do trabalho realizado e de tudo o que envolveu. Eu notei que, ao longo das sessões, foram-se mostrando mais preocupados em melhorar o trabalho, pois queriam sempre ser a melhor equipa. Também a nossa parceria a esse nível deu para eu melhorar o meu trabalho, no sentido em que depois ao dar continuidade ao trabalho no dia a dia, ia tentando melhorar aquilo que não tinha corrido tão bem. Se não tivesse havido essa partilha, se calhar, havia coisas que eu “passava por cima”.

E agora, fazendo um balanço entre a situação inicial e a situação final, consideras terem existido algumas melhorias a nível das competências cognitivas e relacionais? Que balanço fazes a esse nível?

Para mim é um balanço bastante positivo, pois esta turma era muito complicada a nível do relacionamento, não só de competências, mas também de relacionamento. Ultimamente estavam mais preocupados com o “outro”. Havia ainda situações que necessitavam de ser limadas e que com a continuidade do trabalho, com certeza, que conseguiam. Já tinham a preocupação de trabalhar com o colega, coisa que no início do ano não tinham. “Fugiam” sempre para o trabalho individual.

E aqueles miúdos com problemáticas a nível emocional achas que resultou bem com eles?

Sim. o D. conseguiu trabalhar com os pares e com o grupo, coisa que ele no início não fazia. Negava-se, deitava a cabeça e dizia que não fazia. Não conseguia admitir que tinha dificuldades. Foi uma criança que fez bastantes progressos, pois já conseguia fazer uma comunicação oral para a turma sem aquelas “fitas” do “não quero” e “não faço” e às vezes até de se magoar a ele próprio.

O P.... o P. foi uma criança que surpreendeu, pois é uma criança que nem sempre comunica, que amua com facilidade e notava-se que se sentia também mais motivado e integrado no grupo. Não tinha nada a ver com o trabalho do dia a dia. Como estava a fazer um trabalho de 2º ano, numa turma de 4º, desmotivava com muita facilidade e eu nem sempre podia estar ao pé dele. Ele teria todo o benefício em continuar a trabalhar assim.

Com este tipo de metodologia de trabalho em grupo, achas que é mais fácil gerir os alunos, ou no trabalho individual?

É assim, se calhar a nível de comportamentos, o trabalho individual é mais fácil de gerir. Se é tão proveitoso, não é. É que ao trabalharem a pares e em grupo estão a desenvolver competências que lhes vão servir para a vida. O trabalho em grupo ou em pares tem muito mais benefícios, porque têm oportunidade de aprender entre todos e de se ajudarem mutuamente. No trabalho individualizado, vão trabalhando e evoluindo consoante as suas capacidades. Quem tem capacidades faz bem, quem não tem, o professor vai corrigindo. Acho que um dos grandes benefícios deste trabalho, foi eles aprenderem a comunicar uns com os outros, a respeitarem-se.

E a nível das competências cognitivas trabalhadas na área da Língua Portuguesa, achas que houve alguma evolução significativa?

É assim, uma das grandes dificuldades que eu diagnostiquei quando peguei nesta turma é que eles não sabiam escrever. Era algo complicado a este nível e por isso, dediquei-me mais a esta tarefa e quando propuseste a parceria, também considerei prioritária a área da língua portuguesa. Eles estavam a necessitar bastante deste trabalho. Acho que sim, que eles conseguiram desenvolver algumas competências. Eu até tive pais a dizer-me no final do ano: “finalmente o meu filho aprendeu a escrever um texto”. Por isso, acho que teve benefícios, se não os pais também não transmitiam esta opinião.

E a nível das competências de comunicação oral, notaste alguma melhoria a esse nível?

Esta turma, no início, falavam todos ao mesmo tempo. A gente perguntava alguma coisa e respondiam todos em coro. Foram aprendendo a conter-se mais e a respeitar a vez nos momentos de comunicação. Nos trabalhos de grupo, ainda todos queriam ser o porta-voz, mas foram começando a conseguir fazer a rotação de tarefas e papéis. Nas comunicações para a turma ainda se mostravam um pouco inibidos, mas conseguiam respeitar esses momentos, mostrando interesse em ouvir. Acho que se este trabalho tivesse sido iniciado com uma turma de terceiro ano, chegavam ao quarto ano, ótimos.

Claro que sim. , isto é todo um trabalho que deve ser continuado e previsto de forma sistemática para que os resultados possam de facto ser consistentes e proveitosos. São competências que levam o seu tempo a aprender e a sistematizar.

E a nível relacional, qual é o balanço que fazes? Já disseste alguma coisa sobre isso, mas a nível da conflituosidade que existia, achas que melhoraram?

Eu acho que melhoraram bastante, o que não quer dizer que tenham ficado lá... conseguiram tornar-se um pouco mais tolerantes a ajudar-se, não só nas tarefas escolares, principalmente no que se refere aos colegas com mais dificuldades... se tinham feito ou não o trabalho, se tinham lanchado. Eles conseguiram, acho eu, entrosar-se mais e tornar-se menos individualistas.

E relativamente aos alunos considerados com NEE, que balanço fazes relativamente à situação inicial?

Estes alunos, no início vinham para a sala de aula, faziam o seu trabalho, sempre diferenciado, mas com estas metodologias, de facto, penso que conseguimos proporcionar-lhes outro tipo de oportunidades de aprendizagem bastante enriquecedoras. No início, muitas vezes, os colegas pegavam-lhes na mão e faziam o trabalho com eles e agora acabavam por incentivá-los e dizer-lhes: “tens que fazer”. Eles iam perguntando (eu achava graça) ao colega: “Está bem?” “Estou a fazer?”

E a nível comportamental, achas que melhoraram ou não?

Muito. Eu acho que estes meninos estavam completamente... faziam parte da turma.

Eu também acho que sim. Acho que o comportamento deles foi melhorando e o facto de estarem integrados no grupo e terem a ajuda dos colegas e o seu incentivo ajudou muito nesse sentido. Se viessem

para a sala sempre fazer um trabalho diferente, acabavam por se sentir perdidos, porque o professor, por muito que queira, não consegue estar muito tempo junto deles.

Mesmo quando nós íamos à biblioteca nunca se esqueciam deles. Havia sempre alguém que dizia: “professora, posso ir chamar o L. e o W.? E eles vinham bem e conseguiam estar no grupo, sem grandes dificuldades.

E agora relativamente à organização do espaço, porque este tipo de trabalho exige uma organização diferente do espaço, neste caso as mesas em grupo, achas que tem benefícios?

Eu acho que sim, porque os obriga estar mais perto uns dos outros e a ter que interagir mais, o que também é importante.

E a nível das metodologias utilizadas, o trabalho de pares, discussão em rotação, o jigsaw e o aprendendo juntos?

O trabalho de pares, acho que tem bastantes benefícios e era depois o que eu utilizava mais diariamente. Tive sempre a preocupação de gerir esses mini-grupos, vamos lá, de forma a ficarem equilibrados. A discussão em rotação, a única dificuldade, ao início, foi o facto de alguns elementos do grupo terem dificuldade em cumprir o tempo previsto para a tarefa e isso gerar algum burburinho por alguns não saberem esperar. Mas depois, quando se ajustou esse pormenor as coisas foram resultando melhor.

E a técnica jigsaw e o aprendendo juntos?

Essas técnicas gostei imenso, porque foram uma forma de eles poderem explorar sozinhos os conteúdos a trabalhar, pondo-se quase no papel do professor. Eles próprios tinham que apropriar-se da informação seleccionando-a de acordo com as indicações dadas e depois saber transmiti-la aos colegas. Eu acho que o jigsaw foi também das técnicas mais motivantes, pois eles gostaram imenso.

Embora de alguma forma já tenhas “tocado” esta questão, gostaria que me dissesse se tens ou não intenção de continuar a utilizar estas técnicas?

Sim, todas elas. O trabalho de pares, vou explorá-lo melhor, assim como também as outras técnicas, embora este tipo de trabalho realizado em parceria seja bem mais fácil. Nós éramos duas e isso foi um fator bastante facilitador. Sozinha será mais difícil. Sim, mas vou continuar a utilizá-las e se necessário, como estamos as duas cá na escola, podemos sempre falar, não é?!

Claro, é preciso é ter em conta que este tipo de trabalho só traz benefícios se for sistematizado, se forem proporcionadas oportunidades para que os alunos possam ir construindo essas competências. Quanto à parceria pedagógica, de facto assim é bem mais fácil, mas sozinha também não é impossível e já viste que vale a pena investir nos alunos a este nível, pois os benefícios são mais que muitos. Eu estarei, sempre que necessitares, à disposição para ajudar e mais uma vez obrigado por teres acedido à realização deste trabalho.

Da minha parte é tudo, não sei se queres referir alguma coisa que não tenha sido abordada...?

Não, não tenho mais nada para referir, a não ser que gostei bastante de realizar este trabalho de parceria e que tenho pena de lhe ter imposto algumas limitações, nomeadamente... a interrupção antes das provas de aferição, mas... a realização desta avaliação causa sempre ansiedade e stress, por causa dos resultados.

Sim, de facto, foi pena, porque poderia ter-se feito algo mais e os resultados seriam outros. Mas pronto, não havendo nada a fazer, temos que pensar é no que de bom fizemos. Mais uma vez agradeço-te toda a ajuda, disponibilidade e dedicação a este projeto.

Obrigado eu, também.

Apêndice 6 - Grelha de análise de conteúdo - entrevista à docente titular II

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
Parceria pedagógica	Planificação	- “na medida do possível, acho que conseguimos realizar um trabalho bastante satisfatório.” - “no que se refere à planificação conjunta, para mim foi bastante benéfico, porque aprendi a planificar de uma forma diferente” - “e também a considerar a participação do L. e do W. nas atividades. - “Era uma planificação diferenciada, para os dias em que trabalhávamos conjuntamente”
	Realização e avaliação das atividades	- “Também a divisão de tarefas e a interajuda, facilitaram bastante todo o trabalho.” - “Acho que foi também um trabalho muito diferente e benéfico”. - “Eu não costumava fazer com eles, diariamente, uma avaliação ... as crianças fazerem a própria avaliação”. - “Acho que isso foi benéfico” - “porque criou um espaço de reflexão sobre os erros deles e assim fazerem alguns progressos.” - “se não houver uma reflexão eles ficam... não há uma consciencialização do trabalho realizado e de tudo o que envolveu”. - “Eu notei que, ao longo das sessões, se foram mostrando mais preocupados em melhorar o trabalho” - “queriam sempre ser a melhor equipa”. - “Também a nossa parceria a esse nível deu para eu melhorar o meu trabalho” - “depois ao dar continuidade ao trabalho no dia a dia, ia tentando melhorar aquilo que não tinha corrido tão bem”. - “Se não tivesse havido essa partilha, se calhar, havia coisas que eu “passava por cima”.
	Constrangimentos	- “É assim..., para já, tenho que salientar que teve que haver um grande esforço de ambas as partes, porque tínhamos horários e afazeres diferentes” - “gerir isso nem sempre foi fácil”. - “Bom, mas íamos tentando”
Os resultados	Aprendizagens académicas e relacionais	- “Para mim é um balanço bastante positivo” - “Eles estavam a necessitar bastante deste trabalho” - “Acho que sim, que eles conseguiram desenvolver algumas competências” - “Eu até tive pais a dizer-me no final do ano: “finalmente o meu filho aprendeu a escrever um texto”. - “Por isso, acho que teve benefícios, se não os pais também não transmitiam esta opinião”. - “Foram aprendendo a conter-se mais e a respeitar a vez nos momentos de comunicação.” - “foram começando a conseguir fazer a rotação de tarefas e papéis”. - “Nas comunicações para a turma ainda se mostravam um pouco inibidos, mas conseguiam respeitar esses momentos, mostrando interesse em ouvir”. - “o D. conseguiu trabalhar com os pares e com o grupo, coisa que ele no início não fazia”. - “Foi uma crianças que fez bastantes progressos, pois já conseguia fazer uma comunicação oral para a turma sem aquelas fitas do “não quero” e “não faço” e às vezes até de se

		magoar a ele próprio”. -“O P.... o P. foi uma criança que surpreendeu” -“notava-se que se sentia também mais motivado e integrado no grupo”. -“Ultimamente estavam mais preocupados com o “outro” -“Já tinham a preocupação de trabalhar com o colega” -“Eu acho que melhoraram bastante” -“o que não quer dizer que tenham ficado lá...” -“conseguiram tornar-se um pouco mais tolerantes” -“a ajudar-se, não só nas tarefas escolares, principalmente no que se refere aos colegas com mais dificuldades... se tinham feito ou não o trabalho, se tinham lanchado”. -“Eles conseguiram, acho eu, entrosar-se mais”. -“tornar-se um pouco menos individualistas”
	Aprendizagem e participação dos alunos considerados com NEE	-“com estas metodologias, de facto, penso que conseguimos proporcionar-lhes outro tipo de oportunidades de aprendizagem bastante enriquecedoras”. -“No início, muitas vezes, os colegas pegavam-lhes na mão e faziam o trabalho com eles e agora acabavam por incentivá-los e dizer-lhes: “tens que fazer”. -“Eles iam perguntando (eu achava graça) ao colega: “Está bem?” “Estou a fazer?” -“Muito” (melhoria a nível comportamental). -“Eu acho que estes meninos estavam completamente... faziam parte da turma”. -“Mesmo quando nós íamos à biblioteca nunca se esqueciam deles”. havia sempre alguém que dizia: “professora, posso ir chamar o L. e o W.?” -“E eles vinham bem e conseguiam estar no grupo, sem grandes dificuldades”.
	Perspetivas sobre os benefícios da continuidade do trabalho	-“Havia ainda situações que necessitavam de ser “limadas” -“e que com a continuidade do trabalho, com certeza, que conseguiam”. -“Ele teria todo o benefício em continuar a trabalhar assim”. -“Acho que se este trabalho tivesse sido iniciado com uma turma de terceiro ano, chegavam ao quarto ano, ótimos”.
Dinâmica da sala de aula	Organização do espaço	-“Eu acho que sim, porque os obriga estar mais perto uns dos outros e a ter que interagir mais.”
	Distribuição dos alunos	-“Tive sempre a preocupação de gerir esses mini-grupos, vamos lá, de forma a ficarem equilibrados”.
	Gestão dos comportamentos	-“É assim, se calhar a nível de comportamentos, o trabalho individual é mais fácil de gerir. Se é tão proveitoso, não é”.
	Metodologias utilizadas	-“O trabalho de pares acho que tem bastantes benefícios” -“era depois o que eu utilizava mais diariamente”. -“A discussão em rotação, a única dificuldade, ao início, foi o facto de alguns elementos do grupo terem dificuldade em cumprir o tempo previsto para a tarefa e isso gerar algum burburinho por alguns não saberem esperar. “Mas depois, quando se ajustou esse pormenor as coisas foram resultando melhor”. -“Essas técnicas gostei imenso, (jigsaw e aprendendo juntos)” -“porque foram uma forma de eles poderem explorar sozinhos os conteúdos a trabalhar, pondo-se quase no papel do professor”. -“Eles próprios tinham que apropriar-se da informação seleccionando-a de acordo com as indicações dadas” -“e depois saber transmiti-la aos colegas”.

		-“Eu acho que foi também das técnicas mais motivantes (jigsaw)” -“eles gostaram imenso”.
Repercussões na prática pedagógica	Estratégias utilizadas e sua aplicabilidade	-“Sim, todas elas”. -“O trabalho de pares vou explorá-lo melhor, assim como também as outras técnicas” -“Sim, mas vou continuar a utilizá-las” -“embora este tipo de trabalho realizado em parceria seja bem mais fácil”. -“Nós éramos duas e isso foi um fator bastante facilitador”. -“Sozinha será mais difícil”
Dados complementares	Limitações ao trabalho desenvolvido	-“gostei bastante de realizar este trabalho de parceria” -“tenho pena de lhe ter imposto algumas limitações... a interrupção antes das provas de aferição, -“mas... a realização desta avaliação causa sempre ansiedade e stress, por causa dos resultados”.

Apêndice 7 - Guião de entrevista à docente de educação especial da Unidade/Subcoordenadora do Núcleo de Docentes de Educação Especial

Tema: Dinâmica da Unidade de Apoio Especializado

Objetivos da entrevista: caracterizar a entrevistada; caracterizar as dinâmicas da Unidade; fazer o levantamento de respostas possíveis para um atendimento eficaz; implicar a entrevistada no desenvolvimento do processo educativo dos alunos.

Entrevistado: docente de educação especial da Unidade de Apoio Especializado

Data: 01/2011

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Observações
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	• Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente • Motivar o entrevistado • Garantir confidencialidade	• Apresentação • Motivos da entrevista	• Entrevista semidireta. • Usar linguagem apelativa e adaptada ao entrevistado • Tratar o entrevistado com delicadeza e recebê-lo num local apazível • Pedir para gravar a entrevista
Bloco B Perfil do entrevistado	• Caracterizar o entrevistado a nível profissional	• Idade; • Formação inicial • Tempo de serviço • Tempo de serviço no Agrupamento e na Unidade • Formação contínua ao nível das N.E.E. • Cargos que ocupa	• Estar atenta às reacções do entrevistado e anotá-las por escrito • Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas
Bloco C Dinâmicas de trabalho da Unidade de Apoio à Multideficiência	• Recolher opinião sobre a alteração das dinâmicas de trabalho na Unidade, este ano lectivo • Motivar a entrevistada para a continuidade do trabalho.	• Alteração das dinâmicas com: o par pedagógico; com os alunos; com as famílias; com os professores do ensino regular e atividades de enriquecimento curricular; com as assistentes operacionais e técnicos • Opinião sobre os resultados alcançados • Dificuldades sentidas na sua implementação	• Estar atenta a preocupações, dificuldades e expectativas do entrevistado • Mostrar vontade em procurar solucionar as dificuldades apontadas

Bloco D Os alunos “caso”	• Caraterizar os alunos a nível comportamental • Caraterizar o contexto familiar dos alunos	• Características comportamentais • Tipo de família • Nível de expetativas • Nível socioeconómico • Nível de participação no processo educativo	• Mostrar vontade em procurar solucionar as dificuldades apontadas
Bloco E O Grupo de Educação Especial	• Caraterização estrutural: nº de elementos; situação profissional e formação • Caraterização dinâmica: desenvolvimento de acções de sensibilização/ formação no âmbito das necessidades educativas especiais; • Nº de alunos apoiados; • Dinâmicas de apoio.	• Ações realizadas no ano lectivo anterior • Sugestões para este ano letivo	• Mostrar disponibilidade e vontade de continuar a desenvolver e a melhorar as ações do grupo neste sentido
Dados complementares	• Dar oportunidade à entrevistada para abordar outros assuntos pertinentes e oportunos • Agradecer o contributo prestado	• Vivências • Constrangimentos • Agradecimentos • Sugestões • Comentários	

Apêndice 8 - Protocolo de entrevista: entrevista à docente de educação especial da Unidade/Subcoordenadora do Núcleo de Docentes de Educação Especial - I

Boa tarde, obrigado por ter aceite realizar esta entrevista e a ter acedido à gravação da mesma. Vou realizá-la, portanto, no âmbito do mestrado que frequento na Universidade Lusófona e do respectivo projecto de intervenção que pretendo realizar na nossa escola.

Em Primeiro lugar, gostaria então que me falasse um bocadinho de si: a sua idade, a sua formação inicial, tempo de serviço...

Tenho 52 anos, a minha formação inicial é educadora de infância, tenho 31 ano de serviço, a nível do Agrupamento já estou há cerca de oito anos e na unidade há três.

E a nível de formação contínua tem feito algum tipo de Formação?

Sim, pronto tenho especialização a nível da educação especial e depois tenho feito várias, quase todos os anos. No âmbito da CIF e no âmbito das problemáticas das necessidades educativas especiais: autismo, hiperactividade e deficiência mental. E a nível também da avaliação de desempenho docente, isto mais recentemente.

E a nível de cargos que desempenha no agrupamento?

Sou representante do Núcleo de Educação Especial e SPO no Concelho Pedagógico, sou a Coordenadora dos Serviços Especializados e neste momento também sou relatora.

Ok. Agora gostava de falar um bocadinho sobre as dinâmicas que implementámos este ano na Unidade, relativamente às nossas reuniões semanais, avaliação e metodologias de trabalho com os alunos e famílias, com as professoras do ensino regular, com assistentes operacionais e também com os professores das Atividades de Enriquecimento Curricular. Gostava de saber a sua opinião sobre aquilo que estamos a conseguir realizar e as dificuldades que sente, portanto, relativamente às novas dinâmicas implementadas. É assim: este ano, o trabalho está a ser mais conseguido porque há uma maior interligação entre o trabalho de uma e de outra e com os professores. Portanto, tem havido mais reuniões com os professores, mais interacção também com as auxiliares para que todas as dinâmicas se interliguem e haja uma maior convergência a nível do trabalho a realizar com os alunos, para que realmente seja mais efectivo e mais coordenado.

E a nível da articulação com as famílias, relativamente ao facto de participarem na avaliação e na definição dos objectivos dos currículos dos alunos. Como é que caracteriza a colaboração das famílias a esse nível?

Pronto, é assim, há famílias que têm colaborado de uma forma mais positiva e no fundo mais rápida, portanto mais pronta. Há outras famílias com as quais realmente tem sido um pouco mais difícil, pronto. Temos famílias diversas, não é? Portanto, não tem sido da mesma forma a participação de todas.

E relativamente às dinâmicas com a nossa terapeuta da fala, como é que as caracteriza?

Têm sido muito positivas e bastante conseguidas, porque quase diariamente, ou se não, semanalmente, pelo menos, têm havido momentos de reunião e interligação.

Dentro de todas estas dinâmicas, quais são as principais dificuldades que encontra na realização das mesmas? Por exemplo com os professores do ensino regular?

Pronto, às vezes, é a falta de tempo para nos encontrarmos e nos reunirmos para pensarmos nas coisas. E por vezes também, pronto, há realmente... há docentes que têm pouca abertura e ainda alguma resistência relativamente à importância destes momentos de encontro e de ligação entre os vários técnicos. Pronto, se calhar ainda não valorizam muito esta questão.

E quanto à integração dos meninos em sala de aula? Aceitam facilmente?

É assim, alguns professores têm aceitado bem, embora nunca seja muito facilmente não é!? Pronto tem de haver sempre um trabalho nosso por trás, para que aceitem de outra forma e a pouco e pouco vão tendo a percepção, de que aqueles alunos realmente podem estar e devem estar e que essa inclusão nas turmas é também benéfica para os outros; não só para eles, mas também para os outros.

A nível das dinâmicas, tem alguma sugestão de algum outro tipo de dinâmica que gostasse de implementar ou que ache que funcione menos bem e que deveria de ser alterada. Tem alguma sugestão a esse nível?

Pronto, realmente a nível dos casos, no fundo os mais problemáticos, haver um bocadinho mais de aceitação e se calhar nós necessitávamos de ter também um bocadinho mais de tempo para estar e transmitirmos ao professor e aos colegas um bocadinho daquilo que gostaríamos de fazer.

Quando diz estar, é estar com eles em situação de sala de aula?

- Exactamente! Pronto, se calhar mais momentos que as vezes também nos faltam um bocadinho.

Ok, concordo. Agora gostava que me caracterizasse o W e o L, relativamente ao tipo de família.

O W é de uma família monoparental, vive com a mãe e, às vezes, ao fim de semana está com o pai, ou melhor, com a avó paterna. Mas, quem tem a responsabilidade da educação do W é a mãe, está a tempo inteiro com ela.

E a família do L, como é?

O L., pronto, é uma família que o adoptou desde bebé, mas é uma família que tem ali, assim alguns desajustes.

Mas porquê, é a nível das expectativas?

Exactamente. Sobretudo a mãe. Expectativas muito elevadas relativamente àquilo que o filho poderá atingir.

E relativamente ao W, acha que as expectativas são adequadas?

Também não são muito adequadas, embora a mãe a pouco e pouco tenha vindo, no fundo, a assentar um bocadinho mais os pés na terra. Eu penso que ela neste momento já vai tendo uma noção mais próxima da realidade.

E a nível da participação destas famílias no processo educativo, à sua colaboração, é uma participação plena ou ainda existe...

Não, não! Ainda há muitas reticências, portanto muitos entraves num dos casos, mesmo para reunir..., no fundo pouco disponíveis, que é o caso da família do L.. No outro caso, embora já vá estando um pouco mais disponível, no início não era assim.

Não vinha portanto á escola, na mesma?

-Não! Mas tem vindo a melhorar.

E a nível da colaboração, por exemplo, quando se pede aos pais que participem no desenvolvimento, aprendizagem das autonomias?

Não, não, têm algumas dificuldades. E pronto, sempre com o comentário que é difícil, que têm pouco tempo, muito pouco tempo. Não há, e vou ver, vou tentar, mas pronto sempre com muitos entraves.

Ok. E a nível sócio – económico. Como são as famílias destes dois meninos? É médio? É Baixo?

Talvez mais para médio baixo, ou mesmo para o baixo.

E agora a nível da caracterização comportamental, como é o comportamento, por exemplo, do W.?

O W. é assim, se estiver calmo, ele tem um comportamento mais ajustado mas de um momento para o outro e se houver qualquer...qualquer questão que ele não entenda, passa de um comportamento mais ajustado para um completamente fora de si.

E o nível de atenção/ concentração também é muito reduzido?

Muito, exactamente! Muito reduzido.

E no caso do L?

No L. o comportamento é muitíssimo desajustado, muitíssimo, muito perturbado. Está constantemente agitado. Emocionalmente está..., pronto tem problemas muito grandes e graves, o que dificulta...Porque até é capaz de fazer, só que a parte emocional não o deixa, não consegue, não consegue!

E também como o W., relativamente à concentração da atenção?

Exactamente, é muito reduzida, tem tempos muito curtos

Exige sempre um trabalho muito individualizado?

Exactamente.

Muito bem. Agora relativamente às dinâmicas de trabalho do grupo de educação especial. Eu gostaria de saber, portanto, quantos professores de educação especial tem o nosso Agrupamento e a formação deles?

Nós temos sete professores de educação especial. Relativamente à formação, temos um com mestrado, dois a fazerem mestrado e quatro com especialização.

Ok! E a nível do número de alunos integrados no decreto de lei 3 de 2008, quantos temos neste momento?

Cerca de 60 alunos

E relativamente ao tipo de apoio que é prestado no 1º ciclo, no pré-escolar e no 2º ciclo. Como é que se realiza esse apoio? Os professores vão com os meninos para dentro da sala ou retiram-nos?

É assim, na maior parte das vezes, atendendo a que há muitos casos de défice ao nível da atenção são retirados, mas há casos em que o apoio é prestado dentro da sala de aula.

Mas em que nível de ensino, no pré, no 1º ciclo ou no 2º ciclo?

No pré-escolar é sempre dentro da sala. No 1º ciclo e a nível do 2º ciclo é fora da sala. Pronto, e a nível do 1º ciclo é que há casos em que há também apoio dentro da sala de aula, dependendo...

Mas são muitos ou poucos os casos em que isso acontece?

São menos casos.

E porque é que esse apoio é prestado na sala de aula?

Normalmente, é por...mesmo por dificuldade. Porque são alunos que têm alguma dificuldade de interacção, de integração de grupo.

Agora relativamente às acções realizadas pelo nosso grupo de educação especial. Nós somos um grupo que eu considero dinâmico e temos provas disso pelas acções realizadas.

Ah, Sim, sim. Temos sempre a preocupação de fazer acções de sensibilização para os professores, para as Assistentes técnicas e operacionais, muitas viradas para os alunos para a sensibilização das deficiências e das problemáticas. Das que estão previstas para este ano, já realizámos uma, agora no dia 3 – Dia Internacional da pessoa com deficiência que este ano, apenas envolveu as turmas onde estão integrados meninos com problemas;

Organizámos uma formação no âmbito da deficiência mental no início do ano lectivo, que foi também alargada a outros professores de educação especial de outros agrupamentos.

Agora relativamente às ações previstas para este ano letivo, eu gostaria de sugerir uma questão que é a seguinte: o ano passado fizemos aquele projecto da Semana da Tutoria – Trabalho de pares. “Construir pontes para a inclusão” no âmbito da aprendizagem cooperativa e uma vez que, portanto aprendizagem cooperativa é uma estratégia com muita investigação de base e que aponta para numerosas vantagens, portanto da utilização desta metodologia para o trabalho com turmas heterogenias para o trabalho onde existem meninos com problemáticas portanto mais graves e menos graves, mas sobretudo é uma estratégia para trabalhar com a heterogeneidade das turmas que hoje há, cada vez maiores nas escolas. Eu gostava de sugerir, portanto a continuidade desta formação que iniciámos, no âmbito do nosso grupo e alarga-la aos professores, portanto do 1º ciclo, não sei talvez fazermos, implementarmos conjuntamente, porque muito daquilo que se investiga vai nesse sentido, do trabalho do professor de educação especial articulado com o professor da turma sem retirar muito os meninos da sala, mais no sentido de lhes dar estratégias de trabalho e um bocadinho nesse sentido, de nós, portanto também aprender-mos um bocadinho sobre essa metodologia de trabalho e cada um de nós levar para a sala de aula uma técnica, por exemplo uma estratégia desse tipo de aprendizagem cooperativa para sensibilizar os professores para a implementação das linhas deste tipo de trabalho em sala de aula porque o ensino ainda é muito vertical portanto o professor é o principal responsável pela transmissão dos conhecimentos e pela aprendizagem e muitas vezes isso dificulta, portanto a aprendizagem dos alunos, porque nem todos os alunos aprendem a ouvir, só o professor! Aprendem a trabalhar com o colega, aprendem a pesquisar, aprendem em grupo, portanto era nesse sentido...

Haver mais trabalho, mais trabalho entre pares, no fundo.

De haver um aprofundamento dos nossos conhecimentos, portanto como grupo de educação especial a esse nível e passar esse conhecimento para os professores ensino regular para a sala de aula que é essa a grande vantagem, não sei se concorda? Se vê alguma desvantagem...

Até na..., pronto, na continuidade de um projecto que já iniciámos o ano passado, não é? Tudo o que seja novas dinâmicas e novas metodologias é sempre bom. Tudo o que seja para melhorar o trabalho com os nossos alunos é sempre uma mais valia.

Gostaria de lhe perguntar se tem mais alguma coisa a dizer, se gostaria de referir alguma coisa que não tivesse referido.

Estou a gostar muito das dinâmicas que estão a ser implementadas este ano e porque sobretudo é assim, há mais conhecimento dos alunos, há mais intercâmbio entre nós, entre a equipa toda. Esta primeira fase tem sido um bocado trabalhosa e difícil mas... já se começam a ver os resultados e isso é o principal.

Tem mais alguma coisa acrescentar relativamente ao que lhe perguntei, relativamente às dinâmicas da unidade, portanto aos alunos que neste caso eu falei, às dinâmicas do grupo de educação especial, quer acrescentar mais alguma coisa?

É assim, temos sempre tentado melhorar o nosso trabalho...mas para mim o mais difícil de tudo é a parte burocrática que tem de ser feita e que nos tira muito tempo daquilo que nós ... realmente queremos fazer para os alunos e que depois não há tempo, porque nos pedem que façamos tudo.

Também concordo. Muito obrigado pela colaboração.

Apêndice 9 - Grelha de análise de conteúdo - entrevista à docente de educação especial da Unidade/Subcoordenadora do N.A.E - I

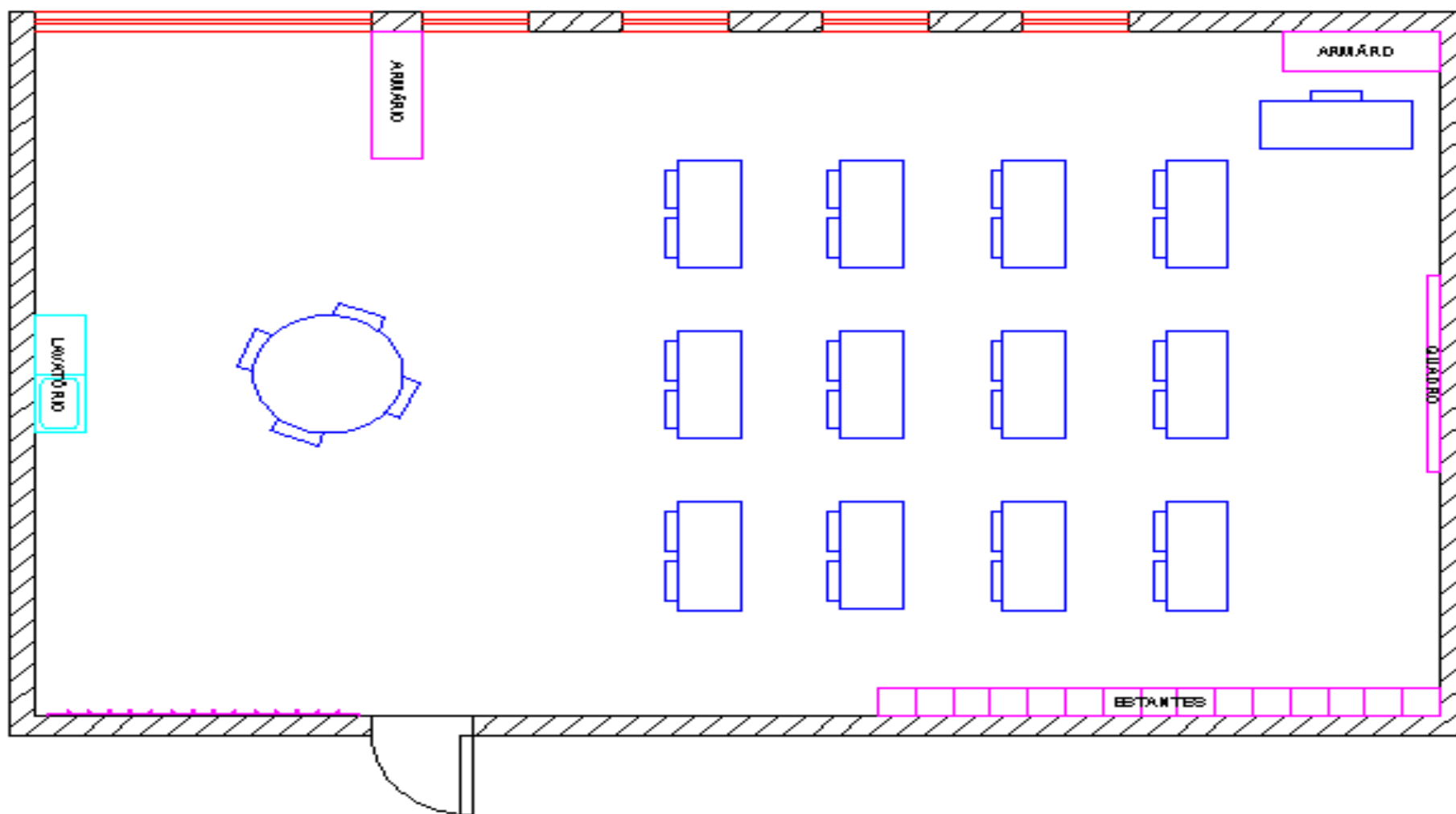
Categorias	Sub-categorias	Unidades de registo
Perfil da entrevistada	Dados pessoais	“Tenho 52 anos”
	Tempo de serviço	“tenho 31 ano de serviço” “a nível do Agrupamento já estou há cerca de oito anos” “e na unidade há três”
	Formação profissional	“a minha formação inicial é educadora de infância” “Sim, pronto tenho especialização a nível da educação especial” “depois tenho feito várias, quase todos os anos” “No âmbito da CIF” “No âmbito das problemáticas das necessidades educativas especiais: autismo” “hiperactividade” “deficiência mental” “E a nível também da avaliação de desempenho docente” “isto mais recentemente”
	Cargos que ocupa	“Sou representante do Núcleo de Educação Especial e SPO no Concelho Pedagógico” “sou a Coordenadora dos Serviços Especializados” “e neste momento também sou relatora”
Dinâmicas da Unidade de Apoio à Multideficiência	Opinião sobre as dinâmicas	“É assim: este ano, o trabalho está a ser mais conseguido” “porque há uma maior interligação entre o trabalho de uma e de outra” “e com os professores” “Portanto, tem havido mais reuniões com os professores” “mais interacção também com as auxiliares” “para que todas as dinâmicas se interliguem” “e haja uma maior convergência a nível do trabalho a realizar com os alunos” “para que realmente seja mais efetivo e mais coordenado” “a articulação com a terapeuta da fala tem sido muito positiva” “e bastante conseguida” “porque quase diariamente, ou se não, semanalmente, pelo menos, têm havido momentos de reunião e interligação” “Estou a gostar muito das dinâmicas que estão a ser implementadas este ano” “porque sobretudo é assim, há mais conhecimento dos alunos” “há mais intercâmbio entre nós” “entre a equipa toda” “Esta primeira fase tem sido um bocado trabalhosa e difícil mas...” “já se começam a ver os resultados” “e isso é o principal”
	Dificuldades sentidas na sua implementação	“Pronto, às vezes, é a falta de tempo para nos encontrarmos e nos reunirmos” “para pensarmos nas coisas”

		“E por vezes também, pronto, há realmente... há docentes que têm pouca abertura” “ainda alguma resistência relativamente à importância destes momentos de encontro e de ligação entre os vários técnicos” “Pronto, se calhar ainda não valorizam muito esta questão” “É assim, alguns professores têm aceitado bem” “embora nunca seja muito facilmente não é!” “Pronto tem de haver sempre um trabalho nosso por trás, para que aceitem de outra forma” “e a pouco e pouco vão tendo a percepção, de que aqueles alunos realmente podem estar e devem estar” “e que essa inclusão nas turmas é também benéfica para os outros” “não só para eles, mas também para os outros” “Pronto, realmente a nível dos casos, no fundo os mais problemáticos, haver um bocadinho mais de aceitação”
	Sugestões	“se calhar nós necessitávamos de ter também um bocadinho mais de tempo para estar” “e transmitirmos ao professor e aos colegas um bocadinho daquilo que gostaríamos de fazer” “Estar com eles em situação de sala de aula” “Pronto, se calhar mais momentos que as vezes também nos faltam um bocadinho”
Os alunos “caso”	Colaboração das famílias	“Pronto, é assim, há famílias que têm colaborado de uma forma mais positiva” “e no fundo mais rápida, portanto mais pronta” “Há outras famílias com as quais realmente tem sido um pouco mais difícil, pronto” “Temos famílias diversas, não é?” “Portanto, não tem sido da mesma forma a participação de todas” “Não, não! Ainda há muitas reticências” “portanto muitos entraves num dos casos, mesmo para reunir...” “no fundo pouco disponíveis” “que é o caso da família do L.” “No outro caso, embora já vá estando um pouco mais disponível, no início não era assim”
	Tipo de famílias	“O W é de uma família monoparental” “vive com a mãe às vezes, ao fim de semana está com o pai, ou melhor, com a avó paterna” “Mas quem tem a responsabilidade da educação do W é a mãe” “está a tempo inteiro com ela” “O L, pronto, é uma família que o adoptou desde bebé” “mas é uma família que tem ali, assim alguns desajustes”
	Expetativas familiares	“Sobretudo a mãe do L.” “expetativas muito elevadas relativamente àquilo que o filho poderá atingir” “Também não são muito adequadas” “embora a mãe (de W.), a pouco e pouco tenha vindo, no fundo, a assentar um bocadinho mais os pés na terra”

		“Eu penso que ela neste momento já vai tendo uma noção mais próxima da realidade”
	Nível socioeconómico	“Talvez mais para médio baixo” “ou mesmo para o baixo”
	Caraterização comportamental	“O W é assim, se estiver calmo, ele tem um comportamento mais ajustado” “mas de um momento para o outro, e se houver qualquer...qualquer questão que ele não entenda, passa de um comportamento mais ajustado para um completamente fora de si” “Muito, exactamente! Muito reduzido” (nível de atenção/concentração) “No L. o comportamento é muitíssimo desajustado” “muitíssimo, muito perturbado” “Está constantemente agitado” “Emocionalmente está..., pronto tem problemas muito grandes e graves” “o que dificulta...Porque ele até é capaz de fazer” “só que a parte emocional não o deixa” “não consegue, não consegue!” “Exactamente, é muito reduzida” “tem tempos muito curtos” “Exactamente” (necessita de apoio bastante individualizado)
O Grupo de Educação Especial	Constituição, formação e situação profissional	“Nós temos sete professores de educação especial” “Relativamente à formação, temos uma docente contratada com Mestrado em Educação Especial, no Domínio Cognitivo e Motor, pelo ISCE” “Temos uma do quadro, a frequentar o 2º ano de um Mestrado também em Educação Especial na Universidade Lusófona” “As outras quatro têm apenas especialização”
	Dinâmicas de apoio aos alunos e sua fundamentação	“É assim, na maior parte das vezes” “atendendo a que há muitos casos de défice ao nível da atenção são retirados” “mas há casos em que o apoio é prestado dentro da sala de aula” “No pré-escolar é sempre dentro da sala” “No 1º ciclo e a nível do 2º ciclo é fora da sala” “Pronto, e a nível do 1º ciclo é que há casos em que há também apoio dentro da sala de aula, dependendo...” “São menos casos” “Normalmente, é por...mesmo por dificuldade” “Porque são alunos que têm alguma dificuldade de interacção, de integração de grupo”
	Número de alunos abrangidos pelo Decreto-lei 3/2008	“cerca de sessenta alunos”
	Dinâmicas de trabalho na escola e acções realizadas este ano letivo	“Temos sempre a preocupação de fazer acções de sensibilização para os professores” “para as assistentes técnicas e operacionais” “muitas viradas para os alunos para a sensibilização das deficiências e das problemáticas” “Das que estão previstas para este ano, já realizámos uma, agora no dia 3 – Dia

		Internacional da pessoa com deficiência” “que este ano, apenas envolveu as turmas onde estão integrados meninos com problemas” “Organizámos uma formação no âmbito da deficiência mental, no início do ano letivo” “que foi também alargada a outros professores de educação especial de outros agrupamentos”
	Reação face à proposta de continuidade do Projeto – <i>Construir Pontes Para a Inclusão – Cooperar para Aprender, Aprender a Cooperar.</i>	“Haver mais trabalho, mais trabalho entre pares, no fundo” “Até na..., pronto, na continuidade de um projeto que já iniciámos o ano passado, não é?” “Tudo o que seja novas dinâmicas e novas metodologias é sempre bom” “Tudo o que seja para melhorar o trabalho com os nossos alunos é sempre uma mais valia”
Dados complementares	Constrangimentos	“É assim, temos sempre tentado melhorar o nosso trabalho...” “mas para mim, o mais difícil de tudo é a parte burocrática que tem de ser feita” “e que nos tira muito tempo daquilo que nós ... realmente queremos fazer para os alunos” “e que depois não há tempo” “porque nos pedem que façamos tudo”

Apêndice 10 - Planta da sala de aula I



Apêndice 11- Protocolo de observação naturalista I

Ano: 4º

Professor: professora titular

Área/Disciplina: Língua Portuguesa

Data: 10 de Dezembro

Hora: 8.00 / 10.30

Duração: 2h 30m

Objetivos da observação: verificar as interações professora/aluno; aluno/aluno; dinâmicas de aprendizagem e comportamento dos alunos “caso”: W. e L.

Hora	Descrição de situações e de comportamentos	Notas complementares e inferências
8.10	- Os alunos chegam, vão-se sentando nos lugares e a professora pede as autorizações assinadas e o dinheiro para a visita de estudo a realizar no dia 13.	Os alunos acedem sem qualquer comentário.
8.20	- A professora pede aos alunos que já acabaram as fichas de avaliação, que abram o livro de Língua Portuguesa na página 58 e façam o trabalho em silêncio.	
8.30	- A professora escreve no quadro o sumário – “Língua Portuguesa – Leitura e interpretação do texto “ <i>Quando o Inverno Chegou</i> ”.	Sente a falta do colega
	- 2 pergunta se 12 não vem. A professora responde que não sabe e pede que trabalhem em silêncio.	
8.40	- A professora senta-se ao pé de 6, lê com ele em voz baixa e explica-lhe o trabalho a realizar.	Não revelou hábito de aplicação de expressões de saudação e cortesia.
	- 12 entra na sala sem dizer nada e senta-se no seu lugar, que fica junto da secretária da professora.	
8.50	- A professora pergunta a 12 o que se passa e ele responde que tem o nariz entupido. Diz também que está um pouco triste porque morreu o senhor de baixo e que ontem à noite foi à Igreja.	Existe hábito de interajuda
	- A professora pergunta a 15 se ele pode ir ajudando 12 e ele responde que sim.	
8.40	- A professora vira-se para trás, afia o lápis de 12 e pede-lhe que realize a ficha que lhe põe à frente.	Não realiza autonomamente o trabalho dado pela professora
	- 11 entra na sala, diz bom dia, pede desculpa por ter chegado atrasado e justifica-se dizendo que adormeceu.	
8.50	- 12 olha para mim, sorri, começa a tirar as coisas do estojo e a brincar com elas - Pega na borracha e deixa-a cair em cima da mesa, várias vezes.	O apoio da professora ao aluno é constantemente interrompido
	- Olha para mim e diz-me olá.	
8.50	- A professora diz a 12 que os colegas estão a trabalhar e precisam de silêncio.	Alheamento completo da tarefa proposta
	- 12 pega no lápis e escreve na ficha que a professora lhe havia dado, pára e começa de novo a brincar com os materiais do estojo	
8.50	- A professora chega junto de 12 , senta-se, apaga-lhe algo que escreveu e pede-lhe que faça a letra mais pequena. Ajuda-o a escrever o nome e dá-lhe indicações sobre a data, para que vá escrevendo os números. Pede-lhe que faça contagens e que ponha o número correspondente. De seguida, vai buscar um copo com lápis e põe-lho à frente para que pinte os desenhos da ficha de trabalho que fez e vai escrever no quadro.	
	- 12 tira a tampa do copo e começa a brincar com ela, a fazê-la rodar na mesa. 6 vira-se para trás e fica a olhar para ele.	
8.50	- 12 começa a tentar equilibrar os lápis pondo-os de pé. Depois começa a afiá-los um a um.	
	- Uma assistente operacional, entra na sala, pergunta se estão todos para o almoço e quantos pacotes de leite são. Os alunos	

9.00	põem o dedo no ar, ela conta-os, deixa os pacotes de leite e sai. - 12 pergunta à professora de cor é o lápis que tem na mão, ela responde que é verde e ele torna a perguntar: verde quê? - 12 vai tirando os lápis um a um do copo e deixa-os cair em cima da mesa. Pega no seu estojo e começa também a espalhar o seu material - A professora repara no comportamento de 12, pede-lhe que guarde os lápis e ele acede. Diz-lhe que só deve ter em cima da mesa as cores necessárias, que são o verde, o vermelho e o amarelo e tapa-lhe o copo. - 12 começa a pintar e a professora diz-lhe que assim não é pintar, é riscar e pede-lhe que pinte mais devagar. - A professora pergunta se todos já passaram o que está no quadro. - 5 diz que não passou e ela responde: lamento mas comigo é que tu não gozas. Passas por um colega na hora do intervalo. - 12 boceja, espreguiça-se e deita a cabeça na mesa. - 12 volta a pegar na caixa dos lápis, abre-a e brinca com eles. Vira-a e entorna-os. Olha para a professora e pede-lhe desculpa. - A professora diz a 12: já vou ver o teu trabalho. Só precisas do amarelo e do verde. O resto guarda-os. - 12 encosta a caixa dos lápis ao ouvido e chocalha-a. - 12 volta a pegar nos lápis para pintar, um em cada mão e pinta, ora com uma ora com outra. - 12 olha para mim e sorri. - 12 diz à professora: professora, aquelas garrafas são minhas. - A professora acaba de passar no quadro os graus dos adjetivos. - A professora volta a sentar-se junto de 12 para o ajudar no trabalho, que consistia na análise silábica da palavra Manuela. - A professora dirige-se a 5 perguntando-lhe se está a dormir. Pede-lhe que se sente direito e diz-lhe que as duas mãos são para usar. De seguida, pergunta-lhe que jogo jogou ontem à noite. - Inicia-se uma conversa sobre jogos de play-station. - Quem é que leu um livro ontem à noite? - 5 responde que tem que ler sempre antes de dormir, porque o pai o obriga. - A professora pede que se interrompa a conversa sobre os jogos e que voltem ao trabalho. - 10 e 4 levantam-se e vão-lhe mostrar o trabalho à professora. - 12 boceja e deita a cabeça. - A professora volta a ajudar 12 a fazer a análise silábica de palavras. - 12 volta a bocejar. - A professora pede a 12 que diga quem é a Manuela e pede-lhe que escreva: A MANUELA É A MÃE. - 12 diz à professora que ontem teve uma bolinha verde no comportamento. - Entra a Coordenadora do Estabelecimento na sala e entrega documentos à professora. - A professora pede a 12 que levante a cabeça e ajuda 7 aluno que está ao seu lado. - A professora volta a pedir a 12 que levante a cabeça, diz-lhe que continue a escrever. - Como ele muda várias vezes o lápis de mão, a professora pede-lhe que escreva só com a mão direita e que escreva rápido. - 12 pergunta á professora de quem é a borracha que tem na	Alguma agressividade, na forma como a professora se dirige ao aluno. Revela sonolência e total desinteresse pela atividade proposta Indefinição da lateralidade. Não huove qualquer referência à matéria que estava a passar no quadro. Usa um tom de voz agressivo Começa a haver uma maior agitação na sala, com todos a querer falar ao mesmo tempo. Não mostra qualquer interesse pela atividade. Inicia uma conversa desadequada ao contexto. Continua a demonstrar sonolência. Enquanto a professora trabalha com 12 é várias vezes interrompida por
9.10		
9.20		

mesa. - 8 vai ter com a professora, para lhe pedir explicações sobre o trabalho. - 12 volta a abandonar o trabalho que estava a fazer e fecha os olhos durante algum tempo. - A professora volta a pedir a 12 que escreva a frase: “ A Manuela é... “. - 17 levanta-se e vai mostrar o trabalho á professora; que ela começa a corrigir. - A professora pede a 5 que lhe vá mostrar o trabalho, mas ele não se levanta. - A professora pede a 12 que escreva a palavra mãe e ele fica parado a olhar. - A professora volta a pedir a 5 que lhe vá mostrar o trabalho. Ele responde que ainda não passou, ela pede-lhe o caderno, pergunta-lhe que horas são e escreve um recado no caderno para o encarregado de educação. - A professora, volta a dirigir-se a 12 para que escreva. - Entra na sala uma professora do 4º ano e solicita a professora. - 7 ajuda 12 a fazer o trabalho e a colega da frente, 9, incita-o a trabalhar. - 7 apaga algo que 12 fez e pede-lhe que escreva bem. - 12 vira-se para trás e 7 tenta tapar-lhe os olhos para que não olhe. - 12 tenta deitar a cabeça, mas 7 não permite, puxando-o e indicando-lhe o trabalho. - A professora volta a sentar-se em frente a 12 e elogia o trabalho de ajuda do colega. Começa a corrigir o trabalho de alguns alunos que se vão aproximando dela. - 12 pergunta a 7 o que é para fazer mais e este explica-lhe. - A professora pede a 12 que diga uma frase sobre a bexiga. Ele diz: A bexiga é minha. Volta a bocejar. - 4 diz á professora que não trabalhou com 12 e a professora responde que foi porque esteve a fazer ficha de avaliação. - 6, que se juntou á professora para mostrar o trabalho, aponta a 12 a palavra que tem que copiar. - 18. entra na sala e diz: O camião é meu. - 15 pede a 18 que se sente ao pé dele. - Uma assistente operacional entra na sala e entrega a mochila de de 12. - A professora pergunta a 18 se a mãe lhe deu uma prenda e ele responde que vai para o ATL. - A professora tenta fazer uma festa a 18 e ele rejeita-a. - A professora pede-lhe que tire o casaco e ele rejeita. - A professora tenta falar com ele e ele só repete que não. - A professora pede ao colega de carteira, 15, que ajude 18. - Fica a olhar para mim durante algum tempo, eu sorrio-lhe e ele responde. - A professora abre o caderno de 18, dá-lhe um tubo de cola, pede-lhe que ponha cola na folha e ele diz: não é para estragar! - Quando 15 tenta guardar a cola, 18 começa a puxar a caixa e a dizer que não. - 18 diz á professora que não vem amanhã á escola. - A professora conversa com 18 sobre coisas que pode fazer ao fim de semana. - 18 vira-se para trás e implica com 12. - 2 e 9 conversam. - 13 atira a borracha a 16, esta cai no chão e ele levanta-se para a apanhar.. - A professora olha para o trabalho de 12 e diz-lhe que a letra	outros alunos que vêm mostrar o trabalho e ele automaticamente abandona-o. O aluno fica com uma expressão de desagrado e fala sozinho. Os colegas mostram alguma preocupação em ajudá-lo no trabalho e a adequar o comportamento. Demonstração de interesse em ajudar. Discurso desadequado ao contexto. Esqueceu-se da mochila. Fuga ao contacto corporal Comportamento algo agitado e agressivo Dificuldade em perceber a situação e em partilhar o material. Discurso descontextualizado com o qual a professora colabora. Dificuldades de compreensão da
--	--

9.30 9.35 9.40 9.50 10.00	está muito grande. - A professora pede a 15, que trabalhe um pouco com 18 para ver se ele acalma. - 15 tenta dar o lápis a 18, ele rejeita-o, dizendo que não quer e cruzando os braços. - Eu peço-lhe que trabalhe e ele automaticamente pega no lápis e começa a escrever o nome. - 15 tenta apagar o que 18 escreveu e ele não deixa. - 7 diz à professora que 12 acabou o trabalho. - 12 levanta-se vai mostrar o trabalho à professora, ela elogia-o e diz-lhe que pode ir para a Unidade. - 17 olha várias vezes para o trabalho de 10 e copia-o. - 18 levanta-se dá um abraço à professora e diz: sou teu amigo! - 18 levanta-se, pega no seu estojo que está na prateleira e tira os lápis de cor. - 15 dá orientações a 18 sobre o trabalho. - 18 diz: amanhã é sábado não vais para o ATL. - 15 levanta-se e vai pedir orientações à professora. - 15, volta para o lugar e diz a 18 que tem que desenhar a cabeça, tenta pegar-lhe na mão, ele rejeita á primeira, mas depois acede. - 16, a pedido da professora, distribui um desenho para pintar. - A professora vai até junto de 15 e diz-lhe como o deve ajudar 18. - Enquanto 15 ajuda 18, este, por vezes, rejeita o contacto corporal. - Quando termina de desenhar, 15 pede-lhe para pintar e dá-lhe orientações sobre as cores. - 18 olha para mim e sorri. - 15 diz a 18 que tem que olhar para o trabalho. - 18 vai perguntando: e as calças? E a camisola? - 15 pega na mão de 18 para aperfeiçoar a pintura e pergunta-lhe de que côr quer pintar as calças. 18 tira o castanho e depois pergunta: e os ténis? - 18 vai seguindo as orientações de 15 para pintar. - 15 pergunta a 18 de que cor quer pintar os ténis. Ele responde: de preto. - Enquanto pinta, de vez em quando, 18 levanta a cabeça e olha para mim. - 15 levanta-se e pede a 9 um lápis para que 18 pinte a cara do boneco. - 18 pergunta a 9: estás a pintar o quê? Ela responde: o Pai Natal. - 18 olha para mim e diz: eu vou ficar um homem. - 14 aponta para o trabalho de 3 e conversam - 15 vai falando com 18 sobre o desenho. - A professora vai junto de 18 e ele diz: aqui está branco. É o W.? - A professora pede a 18 que lhe empreste o lápis, mas ele rejeita sempre. Ela tenta orientá-lo no que resta para pintar. - 18 vira-se para mim e diz: professora Isabel olha aqui! - 5 vira-se para trás, fala com 8 e riem-se. - 5 diz a 16 que trouxe mais cartas Pokémon. - A professora pergunta o nome a 18, ele responde e ela escreve-o para que passe por cima com o seu lápis. - 2 espirra, 18 vira-se para trás e pergunta: estás constipada? - 18 começa a passar por cima do nome que a professora delineou. - 18 levanta a cabeça olha para a professora e diz: vá, para ires para o recreio!	situação e de interacção com o colega. O aluno permaneceu na turma durante uma hora e pouco. Começa a revelar um comportamento mais estável Maior adequação do discurso e comportamental e interação com outros colegas Estratégia desadequada, porque o aluno sabe fazê-lo sem modelo. Elogio à capacidade de ajuda demonstrada pelo aluno.
--	--	--

10.10	- 18 cruza a perna e começa a mexer na meia por algum tempo. - A professora incita 18 novamente a continuar a passar por cima do nome, para depois poder ir lanchar. Diz-lhe que 15 foi muito seu amigo e que acha que merece um prémio. - A professora pega na mão de 18 e diz-lhe que vão fazer o cabelo do boneco. - 18 diz: ai magoáste-me! - 4 chega-se junto de 18 e da professora, fáz-lhe uma festa na cabeça e ele encolhe-se. - 13, tira 2 carrinhos da mochila e mostra-os a 16. - A professora diz a 18 que já terminou e que pode ir lanchar com o 15. - Ele tira o seu pão da mochila, a professora parte-o ao meio e ele começa a comer. - Olha para o pacote do leite, aponta e diz: É o menino! - 12 bate á porta, entra na sala dá um abraço à professora e diz: “tinha saudades tuas”.	Discurso desadequado à realidade. Demonstração de afeto. Atitude de super-proteção, porque ele sabe dividir o pão. 12 volta para lanchar com a turma Demonstração de afeto.
10.20	- 4 aproxima-se de 12 e dá-lhe um beijo. Ele tira o lanche e começa a lanchar. - 18, vira-se para trás e fica a olhar para 12 - 18 levanta-se para ir buscar um guardanapo para limpar o leite que entornou e dá um beliscão a 12 e ele grita. - A professora incita 18 a comer. De seguida, dirige-se a 12 dizendo-lhe que a sua mesa está suja e que tem que a limpar.	18 gosta de implicar com 12. 18 costuma ser muito lento a comer o pão e a beber o leite.
10.30	- Ouve-se o toque da campainha para o intervalo. - A professora lembra quem são os colegas que combinaram brincar com o 12 e com 18 no recreio. - Todos saiem para o recreio.	

Apêndice 12 - Análise do protocolo de observação naturalista - I

Categorias	Subcategorias	Comportamentos observados
Interação professora/aluno	Com o grupo	a professora pede as autorizações assinadas e o dinheiro para a visita de estudo a realizar no dia 13. 2 pergunta se 12 não vem. A professora responde que não sabe e pede que trabalhem em silêncio. - 11 entra na sala, diz bom dia, pede desculpa por ter chegado atrasado e justifica-se dizendo que adormeceu. - A professora pergunta se todos já passaram o que está no quadro. - 5 diz que não passou e ela responde: lamento mas comigo é que tu não gozas. Passas por um colega na hora do intervalo. - A professora dirige-se a 5 perguntando-lhe se está a dormir. Pede-lhe que se sente direito e diz-lhe que as duas mãos são para usar. De seguida, pergunta-lhe que jogo jogou ontem à noite. - Quem é que leu um livro ontem à noite? - 5 responde que tem que ler sempre antes de dormir, porque o pai o obriga. - 10 e 4 levantam-se e vão-lhe mostrar o trabalho à professora. - A professora volta a pedir a 5 que lhe vá mostrar o trabalho. Ele responde que ainda não passou, ela pede-lhe o caderno, pergunta-lhe que horas são e escreve um recado no caderno para o encarregado de educação. - 4 diz á professora que não trabalhou com 12 e a professora responde que foi porque esteve a fazer ficha de avaliação. - 7 diz à professora que 12 acabou o trabalho. - A professora lembra quem são os colegas que combinaram brincar com o 12 e com 18 no recreio.
	Com W. e L.	- A professora pergunta a 12 o que se passa e ele responde que tem o nariz entupido. Diz também que está um pouco triste porque morreu o senhor de baixo e que ontem à noite foi à Igreja. - A professora diz a 12 que os colegas estão a trabalhar e precisam de silêncio. - 12 pergunta à professora de cor é o lápis que tem na mão, ela responde que é verde e ele torna a perguntar: verde quê? - 12 diz à professora: professora, aquelas garrafas são minhas. - 12 diz à professora que ontem teve uma bolinha verde no comportamento. - A professora pede a 12 que levante a cabeça. - 12 pergunta á professora de quem é a borracha que tem na mesa. - A professora volta a sentar-se em frente a 12 e elogia o trabalho de ajuda do colega. - A professora pergunta a 18 se a mãe lhe deu uma prenda e ele responde que vai para o ATL. - A professora tenta fazer uma festa a 18 e ele rejeita-a. - A professora pede-lhe que tire o casaco e ele rejeita. - A professora tenta falar com ele e ele só repete que não. - 18 diz á professora que não vem amanhã á escola. - A professora conversa com 18 sobre coisas que pode fazer ao fim de semana. - 18 levanta-se dá um abraço á professora e diz: sou teu amigo!

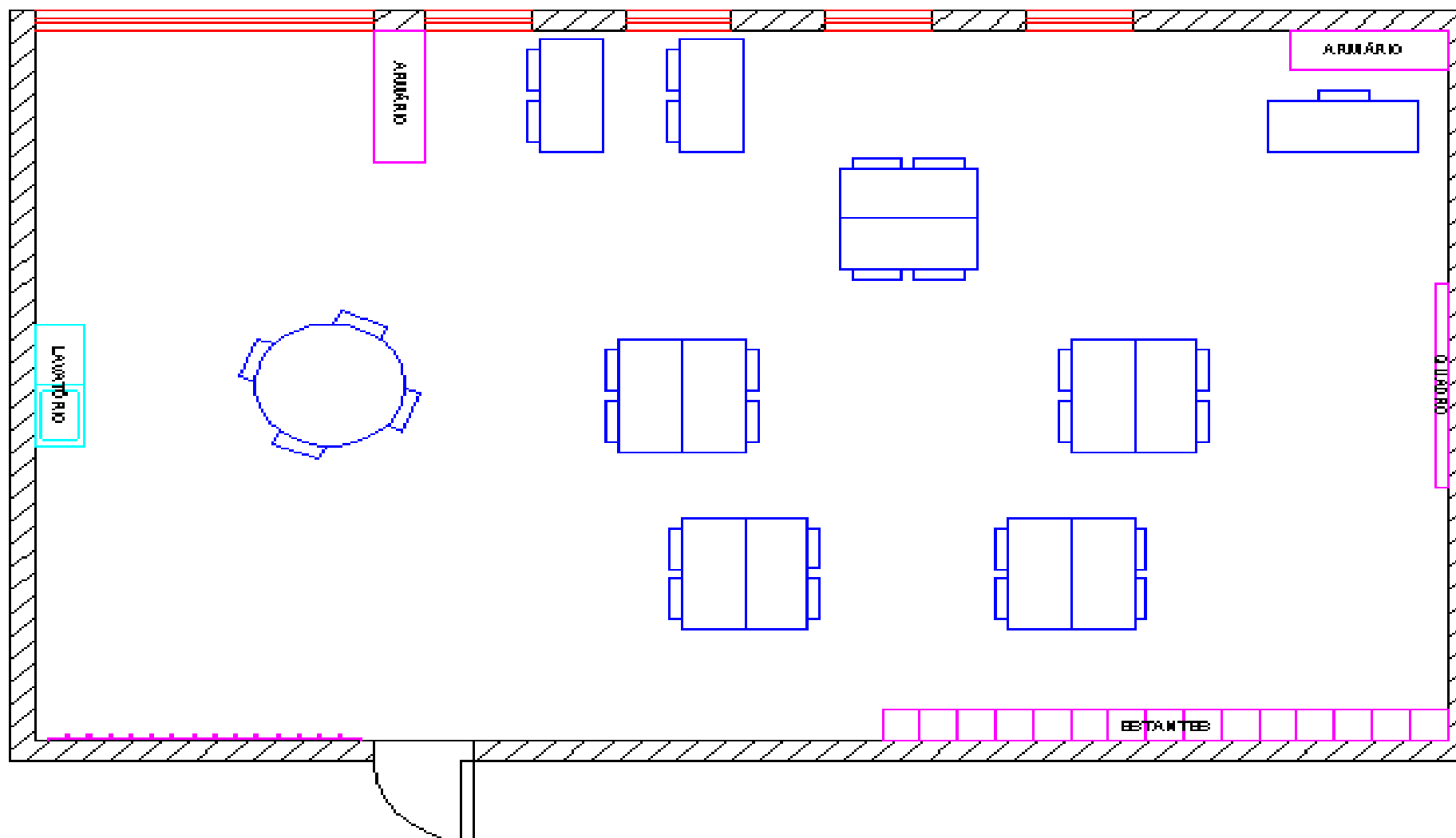
		- 18 diz: amanhã é sábado não vais para o ATL. - A professora vai junto de 18 e ele diz: aqui está branco. É o W.? - 18 levanta a cabeça olha para a professora e diz: vá, para ires para o recreio! - Diz-lhe que 15 foi muito seu amigo e que acha que merece um prémio. - 18 diz: ai magoáste-me! - A professora diz a 18 que já terminou e que pode ir lanchar com o 15. - 12 bate á porta, entra na sala dá um abraço à professora e diz: “tinha saudades tuas”. - A professora incita 18 a comer. De seguida, dirige-se a 12 dizendo-lhe que a sua mesa está suja e que tem que a limpar.
Interação aluno/aluno	Os colegas	- 2 e 9 conversam. - 13 atira a borracha a 16, esta cai no chão e ele levanta-se para a apanhar. - 17 olha várias vezes para o trabalho de 10 e copia-o. - 15 levanta-se e pede a 9 um lápis para que 18 pinte a cara do boneco. - 14 aponta para o trabalho de 3 e conversam. - 5 vira-se para trás, fala com 8 e riem-se. - 5 diz a 16 que trouxe mais cartas Pokémon. - 13 tira 2 carrinhos da mochila e mostra-os a 16.
	Com 12 e 18	- 7 ajuda 12 a fazer o trabalho e a colega da frente, 9, incita-o a trabalhar. - 7 apaga algo que 12 fez e pede-lhe que escreva bem. - 12 vira-se para trás e 7 tenta tapar-lhe os olhos para que não olhe. - 12 tenta deitar a cabeça, mas 7 não permite, puxando-o e indicando-lhe o trabalho. - 12 pergunta a 7 o que é para fazer mais e este explica-lhe. - 6, que se juntou á professora para mostrar o trabalho, aponta a 12 a palavra que tem que copiar. - 15 pede a 18 que se sente ao pé dele. - Quando 15 tenta guardar a cola, 18 começa a puxar a caixa e a dizer que não. - 18 vira-se para trás e implica com 12. - 15 tenta dar o lápis a 18, ele rejeita-o, dizendo que não quer e cruzando os braços. - 15 dá orientações a 18 sobre o trabalho. - 15, volta para o lugar e diz a 18 que tem que desenhar a cabeça, tenta pegar-lhe na mão, ele rejeita á primeira, mas depois acede. - Enquanto 15 ajuda 18, este, por vezes, rejeita o contacto corporal. - Quando termina de desenhar, 15 pede-lhe para pintar e dá-lhe orientações sobre as cores. - 15 diz a 18 que tem que olhar para o trabalho. - 18 vai perguntando: e as calças? E a camisola? - 15 pega na mão de 18 para aperfeiçoar a pintura e pergunta-lhe de que cor quer pintar as calças. 18 tira o castanho e depois pergunta: e os ténis? - 18 vai seguindo as orientações de 15 para pintar. - 15 pergunta a 18 de que cor quer pintar os ténis. Ele responde: de preto. - 18 pergunta a 9: estás a pintar o quê? Ela responde: o Pai Natal. - 15 vai falando com 18 sobre o desenho.

		- 2 espirra, 18 vira-se para trás e pergunta: estás constipada? - 4 chega-se junto de 18 e da professora, fáz-lhe uma festa na cabeça e ele encolhe-se. - 4 aproxima-se de 12 e dá-lhe um beijo. - 18. vira-se para trás e fica a olhar para 12
Dinâmicas de aprendizagem	Atividades desenvolvidas	- A professora pede aos alunos que já acabaram as fichas de avaliação, que abram o livro de Língua Portuguesa na página 58 e façam o trabalho em silêncio. - A professora escreve no quadro o sumário – “Língua Portuguesa – Leitura e interpretação do texto “<i>Quando o Inverno Chegou</i>”. - Pede-lhe (12) que faça contagens e que ponha o número correspondente. De seguida, vai buscar um copo com lápis e põe-lho à frente para que pinte os desenhos da ficha de trabalho... - A professora volta a sentar-se junto de 12 para o ajudar no trabalho, que consistia na análise silábica da palavra Manuela. - A professora volta a ajudar 12 a fazer a análise silábica de palavras. - A professora pede a 12 que diga quem é a Manuela e pede-lhe que escreva: A MANUELA É A MÃE. - A professora pede a 12 que diga uma frase sobre a bexiga. Ele diz: “A bexiga é minha”. - A professora abre o caderno de 18, dá-lhe um tubo de cola, pede-lhe que ponha cola na folha e ele diz: não é para estragar! - 16, a pedido da professora, distribui um desenho para pintar. - A professora pergunta o nome a 18, ele responde e ela escreve-o para que passe por cima com o seu lápis.
	Atenção prestada às dificuldades dos alunos.	- A professora chega junto de 12, senta-se, apaga-lhe algo que escreveu e pede-lhe que faça a letra mais pequena. Ajuda-o a escrever o nome e dá-lhe indicações sobre a data para que vá escrevendo os números. - A professora repara no comportamento de 12, pede-lhe que guarde os lápis e ele acede. Diz-lhe que só deve ter em cima da mesa as cores necessárias, que são o verde, o vermelho e o amarelo e tapa-lhe o copo. - 12 começa a pintar e a professora diz-lhe que assim não é pintar, é riscar e pede-lhe que pinte mais devagar. - A professora diz a 12.: já vou ver o teu trabalho. Só precisas do amarelo e do verde. O resto guarda-os. - A professora pede que se interrompa a conversa sobre os jogos e que voltem ao trabalho. - A professora volta a ajudar 12 a fazer a análise silábica de palavras. - ... ajuda 7, o aluno que está ao seu lado. - A professora volta a pedir a 12 que levante a cabeça, diz-lhe que continue a escrever. - Como ele muda várias vezes o lápis de mão, a professora pede-lhe que escreva só com a mão direita e que escreva rápido. - 8 vai ter com a professora, para lhe pedir explicações sobre o trabalho. - A professora volta a pedir a 12 que escreva a frase: “ A Manuela é... “. - 17 levanta-se e vai mostrar o trabalho á professora; que ela começa a corrigir.

		- A professora pede a 5 que lhe vá mostrar o trabalho, mas ele não se levanta. - A professora pede a 12 que escreva a palavra mãe e ele fica parado a olhar. - A professora, volta a dirigir-se a 12 para que escreva. - Começa a corrigir o trabalho de alguns alunos que se vão aproximando dela. - A professora olha para o trabalho de 12 e diz-lhe que a letra está muito grande. - A professora vai até junto de 15 e diz-lhe como o deve ajudar 18. - A professora pede a 18 que lhe empreste o lápis, mas ele rejeita sempre. Ela tenta orientá-lo no que resta para pintar. - A professora incita 18 novamente a continuar a passar por cima do nome, para depois poder ir lanchar. - A professora pega na mão de 18 e diz-lhe que vão fazer o cabelo do boneco.
	Diferenciação pedagógica	- A professora senta-se ao pé de 6, lê com ele em voz baixa e explica-lhe o trabalho a realizar. - A professora pergunta a 15 se ele pode ir ajudando 12 e ele responde que sim. - A professora vira-se para trás, afia o lápis de 12 e pede-lhe que realize a ficha que lhe põe à frente. - A professora pede ao colega de carteira, 15, que ajude 18. - A professora vai até junto de 15 e diz-lhe como o deve ajudar 18.
Comportamentos não verbais de 12 e 18	Manipulação de objetos	- 12 pega no lápis e escreve na ficha que a professora lhe havia dado, pára e começa de novo a brincar com os materiais do estojo. - 12 tira a tampa do copo e começa a brincar com ela, a fazê-la rodar na mesa. 6 vira-se para trás e fica a olhar para ele. - 12 começa a tentar equilibrar os lápis pondo-os de pé. Depois começa a afiá-los um a um. - 12 vai tirando os lápis um a um do copo e deixa-os cair em cima da mesa. Pega no seu estojo e começa a espalhar o seu Material. - 12 volta a pegar na caixa dos lápis, abre-a e brinca com eles. Vira-a e entorna-os. Olha para a professora e pede-lhe desculpa. - 12 encosta a caixa dos lápis ao ouvido e chocalha-a. - 12 volta a pegar nos lápis para pintar, um em cada mão e pinta, ora com uma ora com outra. - 18 cruza a perna e começa a mexer na meia por algum tempo.
	Expressões corporais	- 12 boceja, espreguiça-se e deita a cabeça na mesa. - 12 olha para mim e sorri. - 12 boceja e deita a cabeça. - 12 volta a bocejar. - 12 volta a abandonar o trabalho que estava a fazer e fecha os olhos durante algum tempo.
	Deslocações	- 12 entra na sala sem dizer nada e senta-se no seu lugar, que fica junto da secretária da professora. - 18 entra na sala e diz: O camião é meu. - 18 levanta-se, pega no seu estojo que está na prateleira e tira os lápis de cor. - 12 levanta-se, vai mostrar o trabalho à professora, ela elogia-o e diz-lhe que pode ir para a Unidade

	Manifestação de atitudes provocatórias/agressivas	- 18 levanta-se para ir buscar um guardanapo para limpar o leite que entornou, dá um beliscão a 12 e ele grita.
--	---	---

Apêndice 13 - Planta da sala de aula II



Apêndice 14 - Protocolo de observação naturalista - II

Ano: 4º

Professor: professora titular

Área: Língua Portuguesa

Data:

Hora: 8.00 / 10.30

Duração: 2h 30m

Objetivos da observação: verificar as interações professora/aluno; aluno/aluno; dinâmicas de aprendizagem e comportamento dos alunos “caso”: 12 e 18

Hora	Descrição de situações e de comportamentos	Notas complementares e inferências
08.00	- Os alunos vão entrando na sala, sentam-se nos lugares, conversam uns com os outros e outros brincam com piões.	Começa a haver algum “burburinho” na sala.
08.10	- A professora entra, pede desculpa por ter chegado atrasada e diz que foi porque esteve a falar com o avô de 10. - Volta a sair da sala, porque é chamada pela assistente operacional, para receber um recado de um encarregado de educação.	
08.12	- A professora volta a entrar na sala e pede aos alunos que coloquem as mesas em grupo e a 6, que distribua as fichas de trabalho.	
08.15	- Explica a tarefa aos alunos – ler em voz baixa o poema, para posteriormente o lerem em grupo (em coro) e para o completarem com mais uma quadra. Diz também que cada grupo irá construir um girassol, com os materiais que ela irá distribuir. - Os alunos conversam uns com os outros e vão começando a ler. A professora pede menos barulho. - 2, pergunta se é uma linha para cada um. - A professora explica que é para ler em grupo, em coro, conforme as indicações dadas no poema. - No grupo 3, a professora pede a 4 para trocar de lugar, para ajudar 12.	
08.20	- 4 ajuda 12 a decorar o poema. - 12 vira-se para olhar para mim e 4 chama-o para que tome atenção ao poema que recomeça a ler. - 4 diz à professora que 12 não está com atenção e que por isso não consegue decorar o poema. A professora pede-lhe que insista. - A professora chama a atenção aos alunos para que façam o trabalho conforme foi pedido, que todos devem colaborar, ninguém pode ficar “de fora”.	A aluna mostra-se irritada. Insistência na cooperação
08.30	- 2, levanta-se para dar dinheiro à professora, mas ela rejeita, dizendo que não é o momento e que apenas o quer receber na hora do intervalo.	Isto destabiliza um pouco o trabalho nos grupos 4 é uma aluna que gosta de liderar sempre os trabalhos.
08.35	- 5 e 8 brincam a atirar uma borracha um ao outro e 19 repreende-os. Eles param. - 19 passa a folha a 5 e diz-lhe que é a vez dele. - A professora distribui pelos grupos moldes de pétalas e diz que é para depois decalcarem no papel amarelo. - A professora pergunta a 14 se já foi ver a irmã. Ele responde que sim, mas um pouco mal humorado. - Devido a um conflito no grupo 3, a professora aproxima-se. 4 e 14, não chegavam a acordo sobre o que escrever. A prof. diz-lhes que uma das formas de resolver a questão será irem a votos. Acabou por valer a proposta de 4 e 14, ficou um pouco amuado. - No grupo à minha frente (1), 11 corrige 6, por ter escrito “vicam	

8.40	” em vez de “ficam”. - A professora pede a 2 que fale mais baixo. - 16, levanta-se para mostrar o trabalho à professora. Ela dirige-se com ele ao grupo (1) e corrige-o. - A professora dirige-se ao grupo 3 para corrigir o trabalho. - A professora vai circulando pelos outros grupos e vai verificando o trabalho. - No grupo 3, 4 ajuda 12 a escrever, ditando-lhe as letras. - No grupo 2, 13 brinca com uma régua maleável. - No grupo 2, a professora interroga 17 perguntando-lhe se participou no trabalho. Ela não responde, a professora insiste e pede-lhe então que colabore. - A professora pede aos grupos que conforme forem acabando as quadras, ilustrem o poema. - 18 entra na sala. Pergunta se pode entrar e senta-se no seu lugar. - A professora cumprimenta 18, diz-lhe o que estão a fazer e pede aos colegas do grupo (4), que o ajudem a decorar o poema.	Este grupo parece estar a funcionar de acordo com os objetivos propostos.
8.45	- 18, levanta-se do lugar e vai pisar 12. Eu repreendo-o e ele fica a olhar para mim. - No grupo 4, 7 chama a atenção de 18, para que olhe para a folha e para que oiça o poema. - A professora pede a 18, que desenhe uma planta, um girassol e dá-lhe indicações verbais e ajuda física - pede-lhe que desenhe um círculo e depois pega-lhe na mão para desenhar as pétalas. - 14, zanga-se com 12, porque este estava a riscar a folha . - Começa a haver mais barulho na sala e a professora pede que falem mais baixo.	12, parece atento ao trabalho. O grupo não fez cumprir o estabelecido. A aluna fica cabisbaixa. Chega bastante atrasado. Este comportamento de implicância com 12 é frequente no dia a dia.
08.50	- O grupo 4 junta-se para ajudar 18 a dizer o poema. - 3, apaga algo da folha de 18 e ele diz: “não quero”. - 3, pega na mão de 18, para o ajudar a pintar. Ele olha para mim e diz: “professora Isabel, vou pintar”. - A professora vai junto de 18 e diz-lhe que falta pintar algo. - 12 levanta-se e vem mostrar-me o trabalho. Eu elogio-o. - A professora volta junto de 18 e diz-lhe que pinte de amarelo. Ele diz que não quer, mas pega no lápis amarelo para pintar o seu girassol. - 9, incentiva 18 a pintar dizendo-lhe: Vá lá W., para ficar bonito! - Os grupos começam a terminar o trabalho de escrita e ilustração do poema.	
08.55	- A professora diz que só vai esperar mais dois minutos pelo grupo que falta terminar. - 4 pede a 12 que vá buscar uma tesoura para recortar uma pétala do girassol. - 18, pergunta à professora se pode recortar, tira uma tesoura do seu estojo e começa a recortar. - 12 faz bolinhas castanhas com papel crepe para preencher o centro do girassol. - A professora dirige-se junto de 18, para o ajudar a recortar a pétala.	Necessidade de ser a professora a gerir o tempo das tarefas.
09.00	- Nos grupos, os alunos emprestam tesouras uns aos outros. - 9 levanta-se do lugar para o ajudar 18 a recortar outra pétala. - 7 pergunta a 12, se quer recortar outra pétala, ele diz que não, ele	Adequou muito bem o seu discurso e ação. Os alunos parecem muito

	insiste e ele então recorta. - A professora volta a chamar a atenção de todos porque estão a fazer muito barulho. - 2 dá papel crepe castanho a 18 e diz-lhe que é para fazer bolinhas para colar no girassol. - 2, pede mais papel castanho à professora. - 12 levanta-se para mostrar a sua pétala à professora. Ela elogia-o e ele sorri. - A professora chama a atenção sobre a forma como estão a enrolar o papel castanho para fazer as bolas, porque têm que ser mais pequenas. - A professora pede a 18 que vá ajudar os colegas a colar as bolas castanhas no centro do girassol e ele fá-lo. - 12 continua a recortar pétalas. - Os grupos começam a montar os girassóis. - 12 larga a tesoura e começa a brincar com um círculo de papel que apanhou da mesa. - Os grupos, ao terminarem os girassóis, começam também a exibí-los entre eles. - Entra uma assistente operacional na sala para deixar a fruta. - 12 levanta-se para pedir papel à professora para fazer mais bolinhas. - 12 começa a fazer mais bolas com o papel e a dá-las aos colegas. - A professora pede aos alunos que comecem a arrumar as mesas e que o façam rapidamente para depois procederem à leitura dos poemas em grupo. - Há muito barulho na sala. - A professora pede silêncio para explicar de novo a forma de leitura dos poemas. - Depois de tudo arrumado a professora, diz novamente que os poemas têm que ser lidos em coro pelos grupos de acordo com as indicações que estão escritas na folha e que podem treinar um pouco. - O grupo 3 inicia a leitura e 18 vai dizendo algumas palavras. Tiveram que iniciar de novo, porque o grupo 2 se enganou. Depois resultou bem. - Os alunos pedem à professora para repetir a leitura e a professora acede. - A professora pede que cada grupo venha à frente ler para a turma a quadra que construiu para completar o poema. - No grupo 3, é 12 quem vem dizer a quadra, ajudado por 4. - No grupo 4, 2 tenta ajudar 18 a dizer o poema, mas foi necessário insistir para que repetisse o que ela dizia. - No grupo 2, o aluno porta-voz (13), bloqueou e ficou amuado. Como não prosseguia, foi necessário ir outro elemento do grupo ler (1). - No final a professora elogia os grupos pelas quadras inventadas e todos aplaudem. - A professora faz perguntas a 12 sobre o poema e ele encolhe os ombros. Ela insiste e ele responde. - Depois pergunta a 18 de que cor é o girassol e ele responde que é amarelo.	excitados. Mostram-se orgulhosos pelo resultado do trabalho. Gostaram bastante de ler de forma alternada e em coro. Este aluno tem, com alguma frequência, este tipo de comportamento – amua facilmente. A professora fica surpreendida com as respostas do aluno –
09.05		
09.10		
09.15		
9.20		
09.25		
09.30		
09.35		
09.40		
09.45		

09.50	- Volta a dirigir-se a 12 , perguntando-lhe qual é o animal que costuma poisar no girassol e ele responde que são as abelhas para tirar o pólen para fazer o mel.	olha para mim e acena com a cabeça, como que dizendo: olha, afinal ele até sabe!
10.00	- A professora pede aos alunos que resolvam a ficha do livro correspondente ao poema, a pares. Distribui a 12 , a 18 e a 13 uma ficha de trabalho. Vai junto de cada um deles explicar o trabalho.	
	- Quando a professora se afasta, 12 deita a cabeça na mesa.	
	- 18 escreve o seu nome na ficha.	
10.10	- A professora faz referência às características do texto poético e pede aos alunos que identifiquem comparações e personificações.	
10.20	- 5, põe o dedo no ar para responder e acerta.	
	- 4, incita 12 a trabalhar, ele levanta a cabeça e começa a escrever na folha.	
	- 12 levanta-se para mostrar o trabalho à professora.	
10.30	- Toca para o intervalo e os alunos começam a tirar os lanches das mochilas.	
	- A professora diz que podem sair e que quem tiver dinheiro para lhe entregar o pode fazer.	

Apêndice 15 - Análise do protocolo de observação naturalista II

Categorias	Subcategorias	Comportamentos observados
Interação professora/aluno	Com o grupo	- A professora entra, pede desculpa por ter chegado atrasada e diz que foi porque esteve a falar com o avô de 10. - A professora pede menos barulho. - 2, levanta-se para dar dinheiro à professora, mas ela rejeita, dizendo que não é o momento e que apenas o quer receber na hora do intervalo. - A professora pergunta a 14 se já foi ver a irmã. Ele responde que sim, mas um pouco mal humorado. - A professora pede a 2 que fale mais baixo. - Começa a haver mais barulho na sala e a professora pede que falem mais baixo. - A professora volta a chamar a atenção de todos porque estão a fazer muito barulho. - A professora diz que podem sair e que quem tiver dinheiro para lhe entregar o pode fazer.
	Com 12 e 18	- A professora cumprimenta 18...
Interação aluno/aluno	Os colegas	- Os alunos vão entrando na sala, sentam-se nos lugares, conversam uns com os outros e outros brincam com piões. - Os alunos conversam uns com os outros e vão começando a ler. - 5 e 8 brincam a atirar uma borracha um ao outro e 19 repreende-os. Eles param. - 19 passa a folha a 5 e diz-lhe que é a vez dele. - No grupo à minha frente (1), 11 corrige 6, por ter escrito “vicam” em vez de “ficam”. - Nos grupos, os alunos emprestam tesouras uns aos outros. - Os grupos começam a montar os girassóis. - Os grupos, ao terminarem os girassóis, começam também a exibí-los entre eles.
	Com 12 e 18	- 4 ajuda 12 a decorar o poema. - 12 vira-se para olhar para mim e 4 chama-o para que tome atenção ao poema que recomeça a ler. - No grupo 3, 4 ajuda 12 a escrever, ditando-lhe as letras. - No grupo 4, 7 chama a atenção de 18, para que olhe para a folha e para que oiça o poema. - 14, zanga-se com 12, porque este estava a riscar a folha . - O grupo 4 junta-se para ajudar 18 a dizer o poema. - 3, apaga algo da folha de 18 e ele diz: “não quero”. - 3, pega na mão de 18, para o ajudar a pintar. Ele olha para mim e diz: “professora Isabel, vou pintar”. - 9, incentiva 18 a pintar dizendo-lhe: Vá lá W., para ficar bonito! - 4 pede a 12 que vá buscar uma tesoura para recortar uma pétala do girassol. - 9 levanta-se do lugar para o ajudar 18 a recortar outra pétala. - 7 pergunta a 12, se quer recortar outra pétala, ele diz que não, ele insiste e ele então recorta. - 2 dá papel crepe castanho a 18 e diz-lhe que é para fazer bolinhas para colar no girassol. - 12 começa a fazer mais bolas com o papel e a dá-las aos colegas. - 4, incita 12 a trabalhar, ele levanta a cabeça e começa a escrever na folha.
Dinâmicas de aprendizagem	Atividades desenvolvidas	- A professora volta a entrar na sala e pede aos alunos que coloquem as mesas em grupo e a 6, que distribua as fichas de trabalho. - Explica a tarefa aos alunos – ler em voz baixa o poema, para posteriormente o lerem em grupo (em coro) e para o completarem

		com mais uma quadra. Diz também que cada grupo irá construir um girassol, com os materiais que ela irá distribuir. - No grupo 3, a professora pede a 4 para trocar de lugar, para ajudar 12. - A professora chama a atenção aos alunos para que façam o trabalho conforme foi pedido, que todos devem colaborar, ninguém pode ficar “de fora”. - A professora distribui pelos grupos moldes de pétalas e diz que é para depois decalcarem no papel amarelo. - 16, levanta-se para mostrar o trabalho à professora. Ela dirige-se com ele ao grupo (1) e corrige-o. - A professora dirige-se ao grupo 3 para corrigir o trabalho. - A professora vai circulando pelos outros grupos e vai verificando o trabalho. - A professora pede aos grupos que conforme forem acabando as quadras, ilustrem o poema. - 18, pergunta à professora se pode recortar, tira uma tesoura do seu estojo e começa a recortar. - 12 faz bolinhas castanhas com papel crepe para preencher o centro do girassol. - A professora dirige-se junto de 18, para o ajudar a recortar a pétala. - 2, pede mais papel castanho à professora. - 12 levanta-se para mostrar a sua pétala à professora. Ela elogia-o e ele sorri. - A professora pede a 18 que vá ajudar os colegas a colar as bolas castanhas no centro do girassol e ele fá-lo. - 12 continua a recortar pétalas. - A professora pede aos alunos que comecem a arrumar as mesas e que o façam rapidamente para depois procederem à leitura dos poemas em grupo. - A professora pede silêncio para explicar de novo a forma de leitura dos poemas. - Depois de tudo arrumado a professora, diz novamente que os poemas têm que ser lidos em coro pelos grupos de acordo com as indicações que estão escritas na folha e que podem treinar um pouco. - O grupo 3 inicia a leitura e 18 vai dizendo algumas palavras. Tiveram que iniciar de novo, porque o grupo 2 se enganou. Depois resultou bem. - Os alunos pedem à professora para repetir a leitura e a professora acede. - A professora pede que cada grupo venha à frente ler para a turma a quadra que construiu para completar o poema. - No grupo 3, é 12 quem vem dizer a quadra, ajudado por 4. - No grupo 4, 2 tenta ajudar 18 a dizer o poema, mas foi necessário insistir para que repetisse o que ela dizia. - No grupo 2, o aluno porta-voz (13), bloqueou e ficou amuado. Como não prosseguia, foi necessário ir outro elemento do grupo ler (1). - No final a professora elogia os grupos pelas quadras inventadas e todos aplaudem. - A professora faz perguntas a 12 sobre o poema e ele encolhe os ombros. Ela insiste e ele responde. - Depois pergunta a 18 de que cor é o girassol e ele responde que é amarelo. - Volta a dirigir-se a 12, perguntando-lhe qual é o animal que costuma poisar no girassol e ele responde que são as abelhas para tirar o pólen para fazer o mel. - A professora pede aos alunos que resolvam a ficha do livro
--	--	--

		correspondente ao poema, a pares. - A professora faz referência às características do texto poético e pede aos alunos que identifiquem comparações e personificações. - 5, põe o dedo no ar para responder e acerta.
	Atenção prestada às dificuldades dos alunos	- 2, pergunta se é uma linha para cada um. - A professora explica que é para ler em grupo, em coro, conforme as indicações dadas no poema. - 4 diz à professora que 12 não está com atenção e que por isso não consegue decorar o poema. A professora pede-lhe que insista. - Devido a um conflito no grupo 3, a professora aproxima-se. 4 e 14, não chegavam a acordo sobre o que escrever. A prof. diz-lhes que uma das formas de resolver a questão será irem a votos. Acabou por valer a proposta de 4 e 14, ficou um pouco amuado. - No grupo 2, a professora interroga 17 perguntando-lhe se participou no trabalho. Ela não responde, a professora insiste e pede-lhe então que colabore. - diz-lhe o que estão a fazer e pede aos colegas do grupo (4), que o ajudem a decorar o poema. - A professora pede a 18, que desenhe uma planta, um girassol e dá-lhe indicações verbais e ajuda física - pede-lhe que desenhe um círculo e depois pega-lhe na mão para desenhar as pétalas. - A professora vai junto de 18 e diz-lhe que falta pintar algo. - A professora volta junto de 18 e diz-lhe que pinte de amarelo. Ele diz que não quer, mas pega no lápis amarelo para pintar o seu girassol. - A professora diz que só vai esperar mais dois minutos pelo grupo que falta terminar. - A professora chama a atenção sobre a forma como estão a enrolar o papel castanho para fazer as bolas, porque têm que ser mais pequenas. - Distribui a 12, a 18 e a 13 uma ficha de trabalho. Vai junto de cada um deles explicar o trabalho.
Comportamentos não verbais de 12 e 18	Manipulação de objetos	- 12 larga a tesoura e começa a brincar com um círculo de papel que apanhou da mesa.
	Deslocação	- 18 entra na sala. Pergunta se pode entrar e senta-se no seu lugar. - 12 levanta-se e vem mostrar-me o trabalho. Eu elogio-o. - 12 levanta-se para pedir papel à professora para fazer mais bolinhas. - 12 levanta-se para mostrar o trabalho à professora.
	Expressão corporal	- Quando a professora se afasta, 12 deita a cabeça na mesa.
	Manifestação de atitudes provocatórias/agressivas	- 18, levanta-se do lugar e vai pisar 12. Eu repreendo-o e ele fica a olhar para mim.

Apêndice 16 - Teste sociométrico

I – 1. Se pudesses escolher o teu colega de carteira, quem escolherias?

Indica outro colega _____

E ainda outro _____

E quem não escolherias ? _____

II – 1. Para fazeres um trabalho de grupo, quem escolherias para trabalhar contigo? _____

Indica outro colega _____

E ainda outro _____

E quem não escolherias? _____

III – 1. Quem escolherias para brincar contigo no recreio?

Indica outro colega _____

E ainda outro _____

E quem não escolherias? _____

Nome: _____

Apêndice 17 - Matriz sociométrica I – escolhas

		Sexo masculino														Sexo feminino					Nº de escolhas	Nº de indivíduos escolhidos								
		1	3	5	6	7	8	11	12	13	14	15	16	18	2	4	9	10	17											
Sexo masculino	1		0	0	3	2	2	0	0	0	2			1	1	1					9	5								
	3									3	3	3			1	1	1			2	2	2	9	3						
	5	1	1	1						2	2	2	3	3	3								9	3						
	6				3	3	3								1	2	1			2	1	2	9	3						
	7														2	2	1			0	1	0	9	4						
	8	3	2	1											0	0	2			1	3	0	9	4						
	11	1	1	1																			9	4						
	12																							9	4					
	13	1	0	0	0	0	3																		9	8				
	14				3	2	3																		9	4				
Sexo feminino	2																							9	5					
	4																							9	5					
	9	0	2	0																				9	8					
	10				1	0	0																	9	6					
	17				0	0	2																	9	6					
	Totais por critério		4	5	4	5	3	6	2	2	1	6	1	3	5	6	8	2	2	2	2	2	3			3	2	3	5	162
Totais		13	14	5	10	19	6	7	0	8	17	6	19	2			7	3	8	6	11						162			
Nº de indivíduos por quem cada um		6	8	2	7	11	3	3	0	3	8	3	11	1			4	2	4	4	5						85			

Legenda	1º critério—colega de carteira
	2º critério—trabalho de grupo
	3º critério—brincar no recreio

Apêndice 18 - Matriz sociométrica I – rejeições

		Sexo masculino												Sexo feminino					Nº de escolhas	Nº de indivíduos escolhidos		
		1	3	5	6	7	8	11	12	13	14	15	16	18	2	4	9	10	17			
Sexo masculino	1																			3	1	
	3																			3	2	
	5																			3	1	
	6																			3	2	
	7																			3	2	
	8																			3	3	
	11																			3	1	
	12																			3	1	
	13																			3	2	
	14																			3	3	
	15																			3	3	
	16																			3	2	
18																			3	1		
	2																			3	1	
	4																			3	2	
	9																			3	3	
	10																			3	2	
	17																			3	3	
Totais por critério		0	0	2	1	0	0	2	3	2					1	1	1	1	0	0	54	35
Totais combinados		2	1	7	0	0	0	3	1	0	0	3	0	1	1	23	11	1	0	54		
Nº de indivíduos por quem cada um é escolhido		2	1	5	0	0	0	1	1	0	0	2	0	1	1	12	8	1	0	35		
Legenda		1º critério – alegado 2º critério – trab de 3º critério – brincar																				

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação LII

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação LIII

Apêndice 21 - Ficha de análise documental

3. Caraterização da situação em que se vai intervir e dos contextos em que a mesma se insere	
3.1. O contexto escolar	“A Escola (...), pertence ao Agrupamento de Escolas de (...), com escola sede na (...); “Está localizada na Avenida (...), na freguesia de S.A.C, no concelho de L e distrito de Lisboa”; “A freguesia de (...) encontra-se geograficamente confinada com as freguesias de L, F., P. e R”; “Caracteriza-se actualmente como uma freguesia dormitório, cujo grande número de habitantes trabalha na cidade de Lisboa, pelo que não tem indústria, existindo apenas um pequeno comércio e alguns serviços”; “Encontramos nesta área vários grupos étnicos marcados pela pobreza, desemprego e exclusão social, sendo muitos dos seus elementos oriundos dos antigos bairros clandestinos, os quais foram realojados em torres que se foram construindo. É de referir também famílias provenientes dos P.A.L.O.P. e outras comunidades tal como a Hindu e a Cigana”. (Projeto Curricular de turma, p. 4)
3.1.1. Espaço físico e logístico	“A Escola funciona num edifício de tipologia inespecífica, sendo que a construção do edifício escolar iniciou-se no ano de 1972 e finalizou a 9 de Maio de 1974 com a entrega do edifício pelo presidente da Câmara Dr. L. Filipe de Noronha de Demony à professora Maria Isolinda Bolhão Páscoa Rodrigues de Brito”; A escola está dividida em três pisos, dezasseis salas e várias casas de banho para rapazes e raparigas, situadas no interior do edifício”; “No 1º piso funcionam 3 salas de aula, o gabinete da Coordenação de Escola, 1 casa de banho para professores, 2 casas de banho para alunos e a sala de Unidade de Multideficiência”; No piso intermédio funciona um refeitório e uma cozinha, a biblioteca, a reprografia e uma arrecadação; “Tem também 3 casas de banho, 4 salas de aula e uma polivalente, um espaço para as auxiliares e uma sala de professores”; “O pátio da escola é vedado e externo”; “ No 3.º e último piso denominado por piso de baixo, existem 4 salas de aula, uma arrecadação, três casas de banho e um ginásio”; “No exterior há dois pavilhões onde funciona o A.T.L. Sob orientação da Associação de Pais”; “Horário de Funcionamento do Estabelecimento de Ensino - A Escola funciona em horário de regime duplo da manhã: 8h-13h e em horário de regime duplo da tarde: das 13h15-18h15”; “As atividades extra curriculares decorrem em diversos períodos consoante os horários das turmas”; “O A.T.L. funciona desde as 7h30 até às 19h30”. (Projecto Curricular de turma, p. 4,5.)
3.1.2. Recursos humanos	“A escola tem, este ano, 328 alunos distribuídos da seguinte forma: Jardim de Infância - 90 alunos, 1º Ano 45 alunos, 2.º Ano 46 alunos, 3º Ano 85 alunos 4º ano 62 alunos”; “Caracterização do Corpo Docente - O corpo Docente é formado por 19 professores e 6 educadoras. Dos 19 professores 7 não têm turma atribuída - a Coordenadora de Estabelecimento, a Coordenadora do 1º Ciclo, a docente de apoio educativo e as quatro docentes de educação especial, duas delas a exercer funções na Unidade de Multideficiência”; “A maior parte dos docentes pertence ao Quadro de Escola, sendo que existem também alguns professores e educadores contratados”; “Do corpo docente fazem também parte, os professores das Atividades de Enriquecimento Curricular: 2 professores de Expressão e Educação Musical, 2 professores de Inglês e 2 professores de Expressão e Educação Físico-Motora”; “Caracterização do corpo auxiliar - O corpo auxiliar é formado por 11 Assistentes Operacionais, estando 5 no Jardim-de-infância e 6 no Primeiro Ciclo, sendo que 2 estão na Unidade de Multideficiência e 1 na portaria”. (Projeto Curricular de turma, p. 5,6)
3.1.3. Dinâmica educativa	“Face à problemática identificada e aos objetivos gerais propostos foi decidido privilegiar as ações que a seguir enumeraremos, as quais serão delineadas no projeto curricular do agrupamento e devidamente operacionalizadas e calendarizadas no Plano Anual de Atividades do Agrupamento: desenvolvimento de competências/aprendizagens dos alunos – “promover e incentivar nos alunos o gosto pela leitura”; “promover e dinamizar Projetos e Atividades que melhorem a literacia dos alunos a nível da Língua Portuguesa, da Matemática e das TIC”; “continuar a dinamizar as BECRE / Plano Nacional de Leitura”; “envolver os pais em processos de dinamização da leitura; valorizar a escrita como um meio fundamental de comunicação”; “proporcionar atividades variadas de utilização da escrita; criação de ambientes, de materiais e de espaços adequados à concentração dos alunos na escrita”; “continuar a promover os jornais escolares”; “privilegiar as aprendizagens funcionais, significativas e contextualizadas”; “promover a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação”; “dinamizar a correspondência interescolar”; “direccionar o ensino da matemática para a resolução de problemas numéricos e não numéricos”; “desenvolver projectos na área da Matemática”; “desenvolver nos alunos o

	raciocínio lógico permitindo-lhes a discussão e explicitação de estratégias de resolução de problemas”; “estabelecer maior ligação entre a matemática e as outras áreas do currículo”; “promover a autonomia dos alunos, dinamizar as assembleias de turma no sentido de definir regras de funcionamento na sala de aula e no espaço escolar”; “privilegiar momentos de reflexão e de balanço dos trabalhos e projectos desenvolvidos”; “explicitar clara e adequadamente os procedimentos disciplinares e as medidas educativas adequadas à repreensão de comportamentos que viciem o respeito e a convivência entre a comunidade educativa”; “reforçar positivamente os comportamentos adequados tendentes a proporcionar desempenhos de qualidade e excelência”; “divulgar o regulamento interno”; “promover a formação de turmas de percurso curricular alternativo”; “reforçar as relações com as entidades e organismos com os quais estabelecemos protocolos, com vista à prossecução do Projecto Educativo”. “Desenvolvimento da prática pedagógica dos docentes” – “promover a Formação participada e centrada no Agrupamento”; “promover ações de formação (oficinas ou cursos) sobre temáticas a definir previamente com os docentes”; “promover reuniões de trabalho entre os docentes, para partilha de experiências e troca de materiais”; “observar práticas pedagógicas inovadoras”; “promover práticas pedagógicas inovadoras, em trabalho de equipas intra e inter-ciclos”; “motivar co-responsabilizando os alunos para o sucesso educativo”; “promover atitudes e metodologias que conduzam à formação de alunos autónomos, participativos, auto-confiantes, críticos e construtivos, adequando-as ao nível etário dos discentes”; “adequar estratégias e atividades curriculares às necessidades e características individuais dos alunos adoptando, sempre que possível pedagogia diferenciada”. “organizacional” – “estabelecer protocolos”; “criar mecanismos de angariação de verbas”; “promover a formação das auxiliares de ação educativa nomeadamente no que diz respeito ao seu papel na escola, as suas competências, relação pedagógica com os alunos, abordagem das questões disciplinares e animação dos espaços de lazer”; “promover a formação de pessoal administrativo”; “implementar processos de incentivo ao bom desempenho profissional do pessoal auxiliar e administrativo”; “articular regras e procedimentos entre o pessoal docente e não docente, no sentido de promover uma educação consertada e consistente”; “institucionalizar espaços e tempos de trabalho cooperativo entre os docentes, para troca de experiências e produção de materiais”; “promover a articulação entre docentes de todos os Ciclos”; “reforçar a identidade do Agrupamento, desenvolvendo projectos ao nível das Expressões, de intercâmbio de alunos, através da utilização das novas tecnologias, criando na escola sede espaços que reflectam a existência de um Agrupamento (com trabalhos dos alunos), incluindo a criação do jornal escolar de Agrupamento”; “implementar gestão participada”. “espaços físicos” – “continuar a promover reuniões com as Autarquias Locais (Câmara e Junta de Freguesia) e outros órgãos competentes de forma a pressionar a construção de um ginásio na EB2/3 M.V e a recuperação da EB1/JI F.B”; “aumentar a segurança, condição básica de educação para a cidadania”; “pressionar os órgãos competentes para obras que proporcionem mais condições de segurança e conforto nos vários edifícios do Agrupamento”; “através dos órgãos de gestão, promover reuniões com a Autarquia para pressionar a mesma na reestruturação do espaço de recreio do Jardim-de-infância da F.B”. “articulação escola/família” – “realizar acções de sensibilização aos pais, ao nível de cada escola, sobre o seu papel nesta comunidade e no percurso escolar dos filhos”; “dar conhecimento e disponibilizar para consulta aos pais/encarregados de educação os Planos de Atividades, os projetos curriculares de turma, o projecto educativo, o projecto curricular de agrupamento e o regulamento interno”; “privilegiar a relação com os Pais/Encarregados de Educação, enquanto adultos significativos na vida do aluno, com vista à organização de acções que contribuam para o sucesso educativo, numa perspectiva de desenvolvimento integral do aluno”; “promover atividades que envolvam as famílias na vida da escola e contribuam para o sucesso educativo dos seus educandos: festas, reuniões, testemunhos profissionais de vida”. “educação para a saúde” – “estreitar os laços entre família e escola, os dois contextos mais significativos na vida da criança, usando a problemática da educação alimentar, numa perspectiva de formação para a cidadania e para a saúde”; “envolver os familiares na aquisição de hábitos alimentares saudáveis, procurando-se “corrigir” os erros alimentares identificados, e valorizar o que de mais saudável existe”; “incentivar a capacidade crítica face aos produtos disponíveis no mercado e apelativamente publicitados”; “elaborar contratos programa com várias entidades: centro de saúde e técnicos de nutrição; criar clubes de desporto e atividades físicas, através do fomento do desporto escolar, em articulação com a Câmara Municipal”;
--	--

	“interagir de forma reflexiva com os alunos no domínio da promoção da saúde em geral e da sexualidade”; “desenvolver estratégias de actuação adequadas à abordagem da Educação Sexual”; “envolver, na temática da Saúde, os encarregados de educação e organismos diversos, com responsabilidade nesta área”. “educação especial e apoios educativos” – “desenvolver ações de sensibilização e apoio indirecto junto dos docentes para uma maior operacionalização da pedagogia diferenciada”; “desenvolver e adequar às necessidades da comunidade educativa da Unidade de Desenvolvimento, apoio especializado, para a educação de alunos que manifestem problemáticas graves”; “estudo de casos de alunos NEE, para uma filtragem objectiva, a fim de dar conhecimento aos Conselhos de docentes, de turma e Conselho Pedagógico”; “reuniões e articulação entre equipas multidisciplinares”(Projeto educativo (pág. 76-78)
3.1.4.Preocupações explícitas para dinamização de uma escola de sucesso para todos e com todos	Aos Coordenadores dos Departamentos curriculares compete: “promover a troca de experiências e a cooperação entre todos os docentes que integram o conselho de docentes ou o departamento curricular e de estratégias com vista ao desenvolvimento da diferenciação pedagógica”; “assegurar a coordenação das orientações curriculares e dos programas de estudo, promovendo a adequação dos seus objectivos e conteúdos à situação concreta do Agrupamento”; “promover a articulação com outras estruturas ou serviços do Agrupamento”; “representar o departamento no Conselho Pedagógico”; “propor ao Conselho Pedagógico o desenvolvimento de componentes curriculares locais e a adopção de medidas destinadas a melhorar as aprendizagens dos alunos”; “cooperar na elaboração, desenvolvimento e avaliação dos instrumentos de autonomia do Agrupamento”; “promover a realização de atividades de investigação, reflexão e de estudo, visando a melhoria da qualidade das práticas educativas”. (Regulamento Interno (p.23) “Artigo 51º - no desenvolvimento da sua autonomia a Directora pode ainda designar professores tutores responsáveis pelo acompanhamento, em particular, do processo educativo de um grupo de alunos, aos quais compete: desenvolver medidas de apoio aos alunos, designadamente de integração na turma e na escola e de acompanhamento e orientação no estudo e nas tarefas escolares; promover a articulação das atividades escolares dos alunos com outras atividades formativas; desenvolver a sua atividade de forma articulada, quer com a família, quer com os serviços técnico-pedagógicos de apoio educativo, designadamente os serviços de psicologia e orientação e com outras estruturas de orientação educativa.” Regulamento Interno (p.29) “É, pois, compreensível que o Projeto Curricular de Agrupamento não seja uma realidade estática podendo ser adaptado anualmente, de acordo com a avaliação interna e/ou externa. Neste Agrupamento, além das aprendizagens constantes do currículo das várias disciplinas, tomando como referência o diagnóstico realizado no Projecto Educativo e os resultados dos exames nacionais, assumem-se como áreas de intervenção prioritária as seguintes”: “desenvolver estratégias para melhorar as competências dos alunos no domínio da Língua Portuguesa e da Matemática”; “dar particular atenção às áreas não disciplinares como espaço privilegiado para desenvolver o espírito cívico do aluno e colmatar carências de tempo a nível disciplinar”; “reduzir/erradicar o abandono escolar”; “diminuir as retenções, repetidas”; “educar para a Saúde/Cidadania”; “promover a articulação entre Escola/Família/Comunidade”; “promover a autonomia privilegiando momentos de reflexão”; “implementar medidas específicas para o tratamento da diversidade”; “promover o trabalho de equipa inter e intra ciclos”; “dar particular atenção às questões organizacionais”. (Projeto Curricular, p.5) Criação de Turmas de Percursos Alternativos – “dando cumprimento aos normativos legais aplicáveis pretende-se dar promoção de uma oferta educativa dirigida a alunos que, encontrando-se dentro da escolaridade obrigatória, apresentam insucesso escolar repetido ou risco de abandono precoce. Os alunos assim referenciados incluem-se no grupo, que podemos denominar de ‘grupo-padrão’, em que se verifica a possibilidade de ocorrência de situações tais como: ocorrência de insucesso escolar repetido; Existência de problemas de integração na comunidade escolar; Ameaça de risco de marginalização, de exclusão social ou abandono escolar; registo de dificuldades condicionantes da aprendizagem, nomeadamente: forte desmotivação, elevado índice de abstenção, baixa auto-estima e falta de expectativas relativamente à aprendizagem e ao futuro, bem como o desencontro entre a cultura escolar e a sua cultura de origem. Para responder aos alunos com as problemáticas referidas o Agrupamento implementou 3 turmas de percurso curricular alternativo: uma de 5º ano, uma de 6º e outra de 7º ano. (Projeto Curricular, p.19)

	Unidade de Apoio à Multideficiência - no 1º ciclo, criou-se uma Unidade que integra crianças com multideficiência, ao abrigo do Decreto-lei nº 3/2008. (Projeto Curricular, p.20) Educação e Formação para Adultos - uma turma de 1º ciclo. (Projeto Curricular, p.20) Apoios Educativos - são oferecidos a todos os alunos do Agrupamento, do pré-escolar ao 9º ano, apoios educativos e apoios especializados aos alunos com necessidades educativas especiais, com carácter permanente, de acordo com os recursos humanos existentes. (Projeto Curricular, p.20)
3.2. Perfil da turma	
3.2.1. Caracterização estrutural, socioeconómica, cultural e relacional	“Esta turma foi constituída no ano letivo de 2007/2008, sendo a grande maioria dos alunos do grupo de origem, tendo no entanto havido algumas oscilações na sua composição. O ano passado saíram duas alunas e este ano integrou a turma um aluno que ficou retido no quarto ano. Neste momento, a turma é constituída por 18 alunos, sendo 1 do 3º ano e 17 do 4º ano. Destes, 6 são do sexo feminino e 12 são do sexo masculino. Estas crianças têm idades compreendidas, entre os 8 e 11 anos de idade” “Todos os alunos vivem com o pai e/ou mãe; “Sob o ponto de vista socioeconómico e cultural, a maioria das famílias pertence a uma classe social média e média-baixa, existindo 5 alunos que beneficiam de auxílios económicos. À excepção de dois alunos, que são de origem Cabo-Verdiana, todos os restantes são de nacionalidade Portuguesa. Todos os pais dos alunos frequentaram a escola, havendo alguns com cursos superiores”; No entanto, por parte da família, existem poucas iniciativas de participação na vida escolar, sendo que a maioria, vem à escola, apenas quando solicitados, não procurando muito estar a par de acontecimentos escolares ou das prestações académicas dos seus educandos; “A maioria dos alunos frequentam o A.T.L. da escola ou um A.T.L. exterior, onde fazem os trabalhos de casa e onde ocupam o seu tempo enquanto os seus encarregados de educação se encontram a trabalhar”; “Quase todos os alunos frequentam as atividades extra-curriculares e por vezes têm ainda outras atividades extra-escolares”; “Relativamente ao comportamento, a turma é em geral muito faladora, e distraem-se com muita facilidade, sendo que alguns alunos são também bastante desorganizados e irresponsáveis quanto aos seus materiais e quanto às tarefas propostas”; “Têm bastantes dificuldades em permanecer em silêncio. São crianças que ainda não assimilaram bem regras sociais e de sala de aula, que se “atropelam” constantemente e que por vezes geram conflitos entre si. (Projeto Curricular de turma, p. 6, 7).
3.2.2. Dinâmica educativa	
3.2.3. Casos específicos	
3.2.3.1. História compreensiva dos alunos (W. e L.) – história, clínico-desenvolvimental, educacional e familiar	“O W. nasceu no H.(...) a 09/12/2000, às 40 semanas de gestação, de uma gravidez vigiada e sem problemas. O parto foi normal, apresentando o peso e estatura dentro dos valores médios. Evoluiu normalmente durante os primeiros anos de vida, referindo a mãe apenas um ligeiro atraso no início da marcha. É filho único, vivendo unicamente com a mãe em S.A.C.. O pai não habita na mesma casa e raramente contacta com o filho. Apresenta défice cognitivo, apresentando desenvolvimento psicomotor muito abaixo dos parâmetros médios para a sua faixa etária. Tem sido seguido na consulta de desenvolvimento de um hospital de Lisboa, que o referenciou para a U.D.I.P. do C.S. da sua área de residência, onde foi avaliado. Desde então começou por ter apoio educativo domiciliário, primeiro na sua própria casa, depois nas amas que frequentou. A partir do ano lectivo 2004/2005 frequentou a valência de Jardim de Infância da Associação Pró-Infância “O Saltarico”, continuando a beneficiar de apoio educativo. Em Setembro de 2007 ingressou ao 1ºCiclo, frequentando uma turma do 1º ano da EB1/JI F.B, a tempo parcial. Devido à sua problemática integra a maior parte do período lectivo a Unidade de Desenvolvimento que iniciou o seu funcionamento no início deste Ano Lectivo, com o apoio de uma docente de Educação Especial e de duas Auxiliares de Acção Educativa”. No âmbito da Unidade, começou a ser apoiado também por Terapeuta de Fala da DRELVT e por Terapeuta Ocupacional da CREACIL. (Programa Educativo Individual – p. 2).

	“O L. nasceu prematuramente a 11/01/1999, às 33 semanas, de uma gravidez não vigiada e de risco. O parto foi através de cesariana, por descolamento de placenta, apresentando-se com 1,310 Kg de peso, asfixia perinatal e doença da membrana helina. É uma criança adoptada, desconhecendo-se os antecedentes familiares biológicos, embora se suponha ter sido vítima de maus tratos com apenas 3 meses de idade. Foi internado no H. Fernando da Fonseca, em 30/04/1999 por enfarte hemorrágico parietal direito, hematoma subdural e fractura da tibia esquerda. Foi observado por uma equipa de Neurocirurgia de um hospital de Lisboa, onde esteve internado, não tendo a lesão neurológica indicação cirúrgica. Teve alta em 14/06/1999. A ressonância magnética efetuada em Julho de 1999 apresenta encefalomalácia parietal direita, com persistência de pequeno hematoma subdural da tenda do cerebelo à esquerda, o EEG tem uma eletrogénese adequada ao grupo etário. Segundo relatório médico, embora as lesões neurológicas se localizem em áreas menos nobres do sistema nervoso central, o facto de existirem, associadas a prematuridade, asfixia neonatal e às condições sociais em que viveu até à data do internamento, não permitem afirmar que a sua evolução vai acontecer sem sequelas. Por essa razão foi seguido no H. (...), nas consultas de Desenvolvimento, Psicologia e Neurologia, tendo-lhe sido diagnosticado um défice cognitivo moderado a grave, hiperactividade e défice de atenção. Beneficiou também por isso, de apoio educativo a nível de domiciliar. Começou a ser medicado com Ritalina e, atendendo a que quatro dias depois, teve uma crise de epilepsia, deixou de a tomar, tendo-lhe sido receitado outro psicotrópico. Por receio de nova crise, os pais decidiram não lhe administrar mais medicação análoga, passando a tomar medicação homeopata. Atualmente é seguido na Consulta de Desenvolvimento de um hospital de Lisboa, onde passou a ser acompanhado por uma Pedopsiquiatra; “Vive com os pais adoptivos, estando inserido numa família aparentemente estável, com recursos socioeconómicos médios/baixos. Em Setembro de 2006 ingressou ao 1ºCiclo, frequentando a Turma A do 1º Ano da EB1/JI da (...), tendo sido muito difícil a sua inclusão devido ao seu comportamento. Em Setembro de 2007, e, por opção do Encarregado de Educação, ingressou na EB1/JI F.B, frequentando desde essa altura a Turma B do 1º Ano, a tempo parcial. Devido à sua problemática integrou uma parte do período lectivo a Unidade de Desenvolvimento que iniciou o seu funcionamento no início deste ano letivo, com o apoio de uma docente de educação especial e de duas auxiliares de ação educativa. No âmbito da Unidade, começou a ser apoiado também por uma terapeuta de fala da DRELVT e por terapeuta ocupacional da CREACIL. O L. beneficiou sempre de apoio educativo quer a nível de domicílio, quer a nível do Jardim de Infância, tendo tido já um adiamento de escolaridade. Atendendo às suas dificuldades, beneficiou também de turma reduzida, assim como do apoio de uma Auxiliar de ação Educativa, no Pré-escolar e no 1º Ciclo na primeira escola que frequentou”. (Programa Educativo Individual – p. 2 e 3).
3.2.3.2. <i>Avaliação compreensiva dos alunos (W e L) - Nível actual de competências – Independência Pessoal; Motricidade; Comunicação; Socialização;</i>	Consta da sua avaliação diagnóstico de W., referente a este ano letivo, a seguinte informação: <u>ALIMENTAÇÃO</u>: “Pega no garfo com a mão direita, espeta vários pedaços de comida enchendo demasiado a boca”; Limpa a boca com o guardanapo, apenas quando lembrado pelo adulto. Limpa apenas a zona da boca; Consegue servir-se do seu lanche - vai buscá-lo à mochila, coloca-o na sua mesa e come. Demora imenso tempo, pois distrai-se com tudo e enche sempre demasiado a boca. Em casa, a mãe põem-lhe a comida no prato; Fica sentado durante a refeição, mas necessita de muitos incitamentos e alguma ajuda, para comer mais rapidamente. Rejeita qualquer tipo de massas. <u>HIGIENE</u>: Pede para ir à casa de banho. Não se limpa após fazer as necessidades e não descarrega o autoclismo. Puxa a roupa, necessitando, por vezes, de alguma ajuda física relativamente a botões cintos; Para lavar os dentes, vai buscar os seus utensílios e escova-os mas não corretamente – só os lava à frente. A mãe tem que o ajudar. Não toma banho sozinho, é a mãe que o lava; (Tenta secar-se quando se lhe pede que o faça, embora às vezes não colabore. Necessita também de bastante ajuda verbal, pois tem muita dificuldade em concentrar a atenção naquilo que está a fazer. <u>VESTUÁRIO</u>: Consegue vestir-se completamente, mas troca as posições da roupa, porque não fixa a atenção naquilo que está a fazer, demora muito tempo e por isso a mãe veste-o. Por vezes, veste sozinho, peças de roupa simples com bastante ajuda e incentivos verbais, para que o faça correctamente. Por vezes, não quer colaborar; Quando se calça, por vezes calça-se ao contrário; Vira a roupa para o direito (camisolas, calças e meias) quando é chamado à atenção. Enfia as mãos nas pernas

<i>Académica; Tempos Livres</i>	das calças até ver a sua mão do outro lado, fecha-a agarrando as calças e puxa. Fez o mesmo com as meias. Nas camisolas, necessita de alguma ajuda física e verbal, porque também não presta a atenção necessária; Pendura roupa nos cabides (casaco ou camisolas), quando se despe na escola. Quando se despe no seu quarto, atira a roupa para cima da cama ou para o chão. Quando se despe na casa de banho, põe a roupa no cesto. <u>ATIVIDADES DA VIDA DIÁRIA:</u> Quando chamado à atenção, arruma os materiais que utiliza nos respectivos lugares; Na escola, limpa a sua mesa depois do lanche empurrando as migalhas para a mão e colocando-as no lixo, assim como o guardanapo e pacote vazio. Quando se lhe pede, vai também buscar o pano para limpar algum líquido que verteu na mesa. Em casa, por vezes, põe os individuais na mesa, e vai buscar o seu garfo à gaveta; Faz pequenos recados, indo buscar, dar ou arrumar o que se lhe pede. Por vezes é necessário repetir a ordem. Anda na rua, sempre acompanhado pela mãe, ou outro familiar. Caminha normalmente à frente ou ao lado do adulto, não saindo do passeio, nem se afastando muito. Procura a passeadeira para passar, mas é a mãe que o guia; <u>MOTRICIDADE GLOBAL:</u> Coordena movimentos amplos: trepa, corre transpondo e contornando obstáculos, salta de alturas médias e sobre pequenos obstáculos, embora necessite de orientações verbais e visuais para executar com mais precisão o que foi pedido. Não mantém a habilidade por muito tempo, pois facilmente dispersa a atenção; chuta uma bola para um colega mas sem aplicar a força necessária. Normalmente exerce mais força do que a necessária; Pinta imagens pequenas ou grandes, apenas com 1 ou 2 pormenores, saindo ainda um pouco dos contornos, no entanto, por vezes, já vá respeitando os limites; Chuta uma bola tentando acertar num alvo, mas fá-lo com pouca precisão; Dribla facilmente uma bola de basket com ambas as mãos. Interrompe o movimento porque dispersa a atenção; Encesta uma bola lançando-a, mais ou menos a dois metros e por vezes acerta. Quando não consegue aproxima-se do alvo e tenta de novo. Não quer respeitar o ponto de lançamento; Manipula o arco, conseguindo executar várias habilidades: roda-o no braço, fá-lo rodar no chão, lança-o no chão a um colega e lança-o fazendo-o voltar; Manipula a raquete, conseguindo dar alguns toques de sustentação com uma bola pequena; Executa a cambalhota, sozinho, à frente e a trás; <u>MOTRICIDADE FINA:</u> Enfia contas, respeitando um código de 2 cores, pegando na ponta do cordão, olha, enfia-o facilmente na bola e empurra-o com a mão até ao limite. Quando lhe é sugerida uma cor, muitas vezes engana-se, porque não olha. É necessária sempre ajuda verbal; Encaixa peças de lego, pegando nas peças, grandes ou pequenas, e encaixa-as corretamente umas nas outras. Consegue fazer uma construção simples 3/4 peças, de acordo com um modelo que lhe seja sugerido, mas com alguma ajuda verbal, para que fixe a tenção. Procura sempre o lego grande); Escreve o seu nome e apelido em letra de imprensa maiúscula, com inconstância no tamanho de algumas letras e com muita dificuldade em respeitar a linha; Corta com tesoura, pegando nela correctamente. Abre-a, tenta encaixar nela o papel e executa os movimentos de abrir e fechar, “escortanhando” o PAPEL. <u>LINGUAGEM COMPREENSIVA:</u> Responde a perguntas do tipo: Onde está? De quem é? Apontando ou dizendo oralmente; Executa ordens simples, cumprindo aquilo que é pedido, quando os enunciados são simples e relacionados com as suas vivências; Escuta histórias simples, com o apoio de sequências de imagens simples e representativas de situações que lhe são familiares, embora tenha alguma dificuldade em relacionar os acontecimentos; cumpre uma ordem dupla, sempre que esta contém vocabulário simples e relacionada com a sua rotina; Cumpre recados simples e contextualizados na sua rotina. Por vezes é necessário insistir e falar-lhe mais assertivamente, pois nega-se ou tenta fugir ao que lhe é pedido. <u>LINGUAGEM EXPRESSIVA:</u> Descreve gravuras nomeando cada elemento isoladamente ou usando enunciados ecológicos; Constrói frases simples utilizando, na sua maioria, enunciados estereotipados ou diferidos, por vezes descontextualizado. Estes são normalmente correctos do ponto de vista morfo-sintáticos, apesar de não dominar as regras gramaticais; Usa alguns adjetivos e advérbios normalmente concretos ou repetindo expressões ouvidas; Articula palavras e frases com um desempenho fonológico adequado. <u>SOCIALIZAÇÃO:</u> Partilha coisas com os colegas e outras crianças, mas partilha mais facilmente brinquedos do que alimentos; Brinca com um ou dois colegas de escola; Vai, quase sempre, para o cantinho dos legos grandes conjuntamente com um ou dois colegas e por alguns momentos brinca imitando o outro, a lançar o comboio. Gosta de implicar - quando sabe que causa algum tipo de reacção no outro e ri-se; Durante o intervalo prefere ficar a ver os autocarros a passar ou implicar com a colega Dulcineia, pois sabe que ela responde. Por vezes, dá chutos na bola, sem intenção de jogo; Entra em contacto com os adultos familiares, pedindo ajuda para algo que necessita, para pedir permissão para ir à casa de banho, para pedir algo que quer, para aplicar regras de educação e cortesia. No entanto, a maioria das suas interações verbais são ecológica; Cumpre regras simples em jogos, embora, muitas vezes, através de explicações adicionais e porque segue os outros como modelo; Relaciona-se com os adultos, pedindo ajuda em tarefas
--	---

	simples (pôr a mesa) ou para se vestir; Segue ordens de adultos, embora, por vezes resista, dizendo que não quer. Se insistir um pouco calmamente ele acaba por acatar a ordem. A mãe diz que em casa é muito teimoso; Diz bom dia, obrigado e até amanhã. A tarde, não adequa a saudação; O seu comportamento em locais públicos não familiares altera-se, fica muito agitado; Já procura contacto corporal, embora por vezes ainda reaja a ele negativamente; Já é capaz de manter contacto ocular mais directo e durante mais tempo. Interage com os pares e com adultos muito familiares, fazendo-o de forma desajustada, iniciando a comunicação com expressões descontextualizadas. Tem dificuldade em manter e desenvolver o tópico conversacional. COGNICÃO : Identifica o próprio corpo, Apontando em si e no outro a pedido do adulto praticamente todas as partes do corpo. Apenas não identifica: pálpebras, tornozelos, calcanhares, gémeos e anca; Nomeia bastantes partes do corpo; Identifica de forma inconsistente em si, a dtª e a esqª; Identifica alguns dados pessoais, Respondendo a perguntas: nome completo, idade, data de nascimento, localidade onde mora, nome da escola e primeiro nome dos pais; Identifica alguns graus de parentesco - referindo-se aos pais, avó, tias e primas; Identifica e nomeia a grande maioria dos animais domésticos e bastantes animais selvagens, apontando para fotos e símbolos SPC ou pegando nas miniaturas solicitadas; Identifica a grande maioria das peças de vestuário, apontando ou seleccionado fotos ou símbolos SPC, quando se lhe pergunta, onde está o/a... . Nomeia quando se lhe pergunta o que é. Pega na peça de vestuário que o adulto lhe indica para vestir/despir: cuecas, meias, calças, camisola, casaco, camisola interior e ténis; Identifica e nomeia alimentos mais comuns, apontando ou seleccionado fotos ou símbolos SPC quando se lhe pergunta, onde está o/a... . Nomeia quando se lhe pergunta o que é; Identifica e nomeia alguns alimentos, apontando ou seleccionando fotos ou símbolos SPC quando se lhe pergunta, onde está o/a... . Nomeia quando se lhe pergunta o que é; Emparelha e separa objectos por tamanho, forma e cor, a pedido do adulto e com vários incentivos, pois caso contrário, não termina a actividade; Coloca, a pedido, objectos em posição relativas – em cima e em baixo com alguma dificuldade; Nomeia a posição relativa dos objectos, pedido, após demonstração do adulto; Coloca por ordem lógica 3 figuras de uma história, com ajuda verbal e alguma insistência, coloca por ordem as imagens da história que o adulto lhe vai contando; Identifica globalmente algumas palavras, verbalizando, quando se lhe pergunta o que está escrito ou aponta quando se lhe pergunta onde está. Identifica nomes de pessoas e de alguns alimentos; Escreve o seu primeiro nome, sem se preocupar com o tamanho das letras e em respeitar a linha; conta mecânicamente até 20, a pedido do adulto. Por vezes interrompe se alguma coisa o distrai; Conta racionalmente até 5, desde que os elementos estejam organizados no espaço. Caso contrário, conta o mesmo elemento duas vezes ou esquece-se de algum. TEMPOS LIVRES – Vê livros e revistas indo buscarem um livro à estante, apenas quando o adulto lhe pede que o faça. Normalmente vai buscar sempre o mesmo. "Harry e os Dinossauros". Folheia-o ao acaso, prendendo-se a algumas imagens; Utiliza materiais e jogos pedindo sempre para brincar com o mesmo – legos grandes. Constrói um carro com rodas e empurra-o pela sala. Em casa, brinca com alguns brinquedos; Joga no computador - vai buscar um jogo da Aprendilândia, liga o computador e executa alguns dos procedimentos necessários para iniciar o jogo. Apenas quando tem que escrever o nome, não percebe que tem que seleccionar as letras. Liga o computador e carrega nos botões todos ao acaso; Dança ao som da música, quando o adulto coloca música, levanta-se do seu lugar para dançar e mexe-se alegremente; Brinca no recreio - por vezes, dá uns chutos na bola, mas sem intenção de jogo; Passa muito tempo a olhar os autocarros ou a chamar a atenção dos colegas para lhes provocar algum tipo de reacção; Vê televisão, sentando-se no lugar que lhe é reservado e fica mais ou menos atento. Por vezes, provoca os colegas metendo-se com eles. Em casa, liga-a através do comando e vê o canal Panda, mostrando preferência pelos desenhos animados do "Super Wi"; Participa em atividades de tempos livres, indo, de vez em quando com a mãe ao parque ou com a tia ao cinema". (Grelha de registo de dados da avaliação inicial, referente ao aluno W.) Consta da sua avaliação diagnóstico de L., referente a este ano lectivo, a seguinte informação: "ALIMENTAÇÃO - Fica sentado e come autonomamente. Por vezes, apresenta um comportamento agitado, interrompendo constantemente a refeição, falando muito, demonstrando desagrado pela comida, pedindo para ir à casa de banho, arrastando a cadeira, etc.; HIGIENE - Utiliza a casa de banho autonomamente quando necessário, embora muitas vezes se esqueça de pedir licença para ir; não se limpa bem após fazer as necessidades e, por vezes, esquece-se de descarregar o autoclismo. Puxa a roupa, necessitando de alguma ajuda física relativamente a botões e cintos; Lava as mãos e os dentes autonomamente, necessitando, no entanto de ser lembrado para o fazer; Toma banho e saca-se autonomamente, embora necessite de supervisão; VESTUÁRIO - Consegue vestir-se completamente, mas às vezes troca as posições da roupa; Calça-se sozinho, mas por vezes troca os sapatos. Quando é chamado à
--	---

	atenção, enfia as mãos nas pernas das calças até ver a sua mão do outro lado, fecha-a agarrando as calças e puxa. Fez o mesmo com as meias; Conforme se despe, vai colocando a roupa no cabide. Muitas vezes precisa de ser chamado à atenção <u>ATIVIDADES DA VIDA DIÁRIA</u> - Quando chamado à atenção, coloca os materiais que utiliza nos respectivos lugares; Limpa a mesa, empurrando as migalhas para a mão e coloca-as no lixo, assim como ao guardanapo e pacote de leite vazio. Quando se lhe pede, vai também buscar o pano para limpar algum líquido que verteu na mesa; Faz pequenos recados, indo buscar, dar ou arrumar o que se lhe pede. Vai à mercearia, em frente à sua casa, buscar as compras. Quando é só uma coisa, não precisa levar lista. Nunca leva dinheiro. A mãe paga depois; Em casa, ajuda a levantar os pratos da mesa ou do tabuleiro; Desloca-se na rua, com supervisão - quando vai à mercearia, em frente à sua casa, a mãe fica a observar por dentro da janela sem que ele se aperceba. <u>MOTRICIDADE GLOBAL</u> - Lança uma bola com 1/2 mãos (sempre por baixo) e revela dificuldades na recepção. Não mantém a habilidade por muito tempo, pois facilmente dispersa a atenção; Mantém equilíbrio e executa remate com movimento da perna correcto. Não mantém a habilidade por muito tempo, pois facilmente dispersa a atenção; Realiza drible embora demasiadamente curvado e executando poucos dribles consecutivos, pois facilmente dispersa a atenção; Consegue girar arco na vertical, e rolar o arco para a frente e por vezes para trás. Não mantém a habilidade por muito tempo, pois facilmente dispersa a atenção; Pega na raqueta correctamente e equilibra a bola. Deve tentar dar toques consecutivos. Não mantém a habilidade por muito tempo, pois facilmente dispersa a atenção; Salta correctamente, tendo uma impulsão satisfatória e um movimento correcto. Não mantém a habilidade por muito tempo, pois facilmente dispersa a atenção; Realiza cambalhota em plano inclinado, embora necessite de ajuda; <u>MOTRICIDADE FINA</u> - Enfia contas: pega na ponta do cordão, olha, enfia-o facilmente na bola e empurra-o com a mão até ao limite. Quando lhe é sugerida uma cor, muitas vezes tem dificuldade em respeitar o que lhe é pedido, necessitando quase sempre de ajuda verbal; Pinta imagens pequenas ou grandes, saindo ainda um pouco dos contornos, mais devido à sua impulsividade motora e rapidez com que pinta. Pega no lápis tanto com a mão direita como com a esquerda; Escreve bem o seu nome e o apelido ainda com alguma hesitação, em letra de imprensa maiúscula, com inconstância no tamanho de algumas letras e dificuldade em respeitar a linha; Pega na tesoura correctamente, conseguindo recortar formas simples. <u>LINGUAGEM COMPREENSIVA</u> - Compreende histórias transmitidas oralmente, embora tenha muita dificuldade em manter a atenção; Segue instruções simples executando o que o adulto lhe pede, com excepção dos momentos de birra; Executa ordens complexas, desde que transmitidas oralmente e desde que esta apresente uma estrutura morfosintáctica regular e vocabulário simples; <u>LINGUAGEM EXPRESSIVA</u> - Estabelece relações de causa-efeito, de divergência e convergência; Segmenta palavras em sílabas; Apresenta uma articulação verbal adequada, embora substitua o fonema /l/ pela semivogal /w/ e por vezes recorra a processos fonológicos; Produz frases complexas, embora com algumas incongruências morfosintáticas; Narra experiências do dia-a-dia, utilizando um discurso confuso e confabulatório; Utiliza frases complexas para descrever imagens que representem situações do seu conhecimento; Conta uma história, baseando-se em imagens, pois caso contrário tende a omitir algumas partes, devido às suas dificuldades de memorização. <u>SOCIALIZAÇÃO</u> - Revela muita dificuldade em partilhar objetos. É-lhe mais fácil partilhar comida; Prefere brincar sozinho ou com o apoio do adulto. Vai, quase sempre, para o cantinho da pista do comboio, começando sempre por retirar da caixa as peças da pista, batendo com elas no chão e revelando prazer nessa actividade. Necessita ainda de muita incentivo verbal e físico para montar a pista. Quer as peças e as carruagens todas para ele, gostando de implicar com o colega que também está na actividade; Durante o intervalo, prefere brincar sozinho com um carrinho, andando com ele em cima do muro. Muitas vezes atira o carro ao chão, pisa-o e depois vem mostrar. Também gosta de andar a correr de um lado para outro. Às vezes procura insistentemente a atenção de um colega, não respeitando o seu espaço e a sua vontade quando o colega não quer; Ainda demonstra muita dificuldade em esperar a sua vez: Interrompe constantemente, querendo ser ouvido; quer ser sempre o primeiro; Necessita de ajuda verbal constante para adequação comportamental às regras dos jogos. Muito dificilmente interage em jogos de grupo, não ouvindo as explicações e tentando monopolizar quer objectos quer algum colega no qual se fixa e persegue; Pede ajuda para algo que necessita. Ainda necessita de ser lembrado para pedir permissão para ir à casa de banho ou para aplicar regras de educação e cortesia, de forma adequada, não por desconhecimento, mas por chamada de atenção ou por comportamento de oposição; No relacionamento com os adultos, manifesta na maioria das vezes um comportamento de oposição, não acatando ordens, ficando obsessivamente ligado às suas vontades, não conseguindo ouvir o que se lhe diz; Ainda revela dificuldade na utilização de formas convencionais de saudação e cortesia. Quando o questionado
--	--

	para o que tem de fazer, fá-lo de forma adequada; Interage com os pares e com adultos familiares, embora o faça de forma desajustada, interrompendo o turno de conversação do interlocutor; <u>COGNICÃO</u> – Nomeia e identifica e em si e no outro, a pedido, praticamente todas as partes do corpo. Apenas não identifica: tornozelo, gémeos, pulso, pálpebra e anca; Identifica alguns dos seus dados pessoais, respondendo às perguntas: nome completo, idade, data de nascimento, localidade onde mora, nome da escola e primeiro nome dos pais; Identifica graus de parentesco, referindo-se aos pais, avô, avó, tia, primo; Identifica e nomeia a grande maioria dos animais domésticos e selvagens; Identifica e nomeia a grande maioria das peças de vestuário; Identifica e nomeia bastantes alimentos; Emparelha e separa objectos por tamanho, forma e cor; Coloca objectos em posições relativas - em cima em baixo, ao lado, entre, atrás á frente; Coloca por ordem lógica 3 figuras de uma história, com ajuda verbal, conforme o adulto lhe vai contando; Identifica globalmente algumas palavras, relacionadas com nomes de pessoas e alimentos; Lê pequenas frases, associadas a símbolos SPC e com alguma ajuda verbal; Identifica algumas vogais e consoantes - A, E, I, O, L, B, P, M, associadas a mnemónicas ” I de iguana, L de L., B de Bebê; Escreve o seu nome, sem se preocupar com o tamanho das letras e em respeitar a linha; Escreve o seu apelido, embora por vezes ainda faça troca de letras; Copia palavras e frases, embora sem respeitar limite de palavra e fazendo algumas trocas de letras, por dificuldade de manutenção da atenção; Conta mecânicamente até 14; Conta racionalmente até 5, desde que os elementos estejam organizados no espaço. Caso contrário, por vezes, perde-se na contagem; Identifica e nomeia os algarismos até 5, ainda com pouca consistência: confunde o 2 com o 5. <u>TEMPOS LIVRES</u> - Gosta de ver livros sobre o corpo humano ou animais, fazendo muitas perguntas, embora por vezes sem nexos. Gosta de ver revistas publicitárias, principalmente sobre brinquedos; Em casa, Gosta de ver livros e de recortar publicidade (vender /comprar), mantendo-se pouco tempo nesta actividade; Utiliza materiais e jogos, gostando de jogar no computador “Aprendilândia”, embora não consiga terminar um jogo. Manifesta mais prazer em saltar de jogo em jogo; Gosta de brincar com carrinhos e com a pista de comboio; Gosta de ouvir música e cantar. Canta ao som da música, tendo muito sentido rítmico e uma voz muito afinada. Nem sempre quer cantar, mas quando o faz, faz bem; Brinca mais sozinho no recreio, movimentando um carrinho em cima do muro. No entanto, não permanece muito tempo na actividade. Prefere chamar a atenção dos colegas e dos adultos, provocando-os através do contacto físico e verbal; Vê televisão - Senta-se na sua cadeira, mas procura sempre mudar de lugar, revelando sempre insatisfação, interrompendo constantemente, estando sempre a fazer perguntas ou a provocar os colegas; Participa em atividades de tempos livres, - vai ao parque, anda de bicicleta, vai à praia e gosta muito de nadar, não tendo noção do perigo”.(Grelha de registo da avaliação inicial, referente ao aluno L.)
<i>3.3. A Unidade de Apoio Especializado à Multideficiência</i>	
<i>3.3.1 Fundamentação da sua criação</i>	“iniciou o seu funcionamento em setembro do ano letivo de 2007/2008, na sala 2 da EB1/J.I F.B, com base num projecto de abertura de uma “Unidade de Desenvolvimento” devido à necessidade de integração de crianças com NEE de “Caráter Prolongado” nas escolas do Primeiro Ciclo do Agrupamento, sinalizadas pela Equipa de Intervenção Precoce de L”; “pretendeu-se criar uma estrutura de retaguarda que lhes proporcionasse um ambiente mais estruturante, com vista a uma melhor inclusão, que lhes possibilitasse um pouco mais de igualdade de oportunidades, um atendimento mais individualizado e a possibilidade de realizar aprendizagens num meio o menos restritivo possível.” (Projeto Curricular da Unidade - p.6).
<i>3.3.2 Caracterização estrutural – horário de funcionamento, espaço físico, materiais e verbas atribuídas</i>	“funciona das 7.30 às 17.30 horas”; ” Devido a problemas de abatimento do chão no piso 1, no início do ano, houve necessidade de mudar para a sala 6 no piso 2, que tem menos condições do que a anterior”; “necessidade de adaptação da casa de banho do piso 1, para colocação de uma base de duche e sanitários adequados a pessoas com problemas motores (deslocação em cadeira de rodas); trocar o lavatório por uma bancada com lavatório maior (similar aos usados em pediatria), e uma marquesa ao lado para trocar fraldas”; “os livros, jogos didáticos, software educativo e algum mobiliário foi escolhido, comprado, transportado e montado pelas docentes de Educação Especial”. “Existem dois computadores, um cedido pela Câmara Municipal de L e outro pela Diretora do Agrupamento”. (Projeto Curricular da Unidade - p.6); “possui uma verba atribuída pela DREL e também pela Junta de Freguesia, a qual tem sido utilizada pelas docentes responsáveis pela sala, para a compra do material necessário ao funcionamento da mesma”. (Projeto Curricular da Unidade - p.8).

3.3.3 Recursos humanos – Docentes de Educação Especial, Técnicos e Assistentes Operacionais	“duas docentes de Educação Especial do Quadro de Nomeação Definitiva do Agrupamento”; “horário alternado – duplo da manhã e da tarde”; “duas assistentes operacionais, sendo uma do Quadro de Nomeação Definitiva da escola”; “desempenho das seguintes funções: acompanhamento dos alunos às salas de aula; apoio nas rotinas da higiene, alimentação, orientação/supervisão no espaço escolar; participação/acompanhamento individualizado na sala da Unidade para controlo comportamental e ajuda física/verbal para execução das tarefas/atividades; apoio nas terapêuticas médicas; elaboração de materiais; execução de atividades com o grupo – rotinas; acompanhamento e apoio individualizado nas AEC; acompanhamento em tempo não letivo – 7.30/8.00 e das 17.30/18.00; vigilância dos recreios”; desde Setembro de 2011, com o apoio de uma terapeuta da fala à qual foi atribuído um horário de 15 horas para apoio directo e 3 para apoio indirecto, que se repartem em ;” “(Projeto Curricular da Unidade - p.7).
3.3.4 Problemáticas dos alunos	1-“Síndrome cereboloso congénito, Hipoplasia do vermis cereboloso, défice cognitivo ligeiro a moderado e défice de atenção” (Relatório médico – Unidade de Neurologia Pediátrica do Hospital de Santa Maria); 2- Paralisia cerebral - défice cognitivo, microcefalia e hemiparésia direita, disartria; (Relatório médico – Unidade de Neurologia do Hospital D. Estefânea); 3 - Déficit cognitivo moderado a grave, associado a cromossomopatia (47xxy). Perturbação grave da linguagem”; (Relatório médico – Pediatria do Hospital Fernando Fonseca); 4- “Déficit cognitivo grave, associado a cromossomopatia, perturbação grave na linguagem, hipotonia generalizada, escoliose lombar e estrabismo” (Relatórios médicos – Unidade de Genética Médica e Consulta de Desenvolvimento do Hospital de Santa Maria); 5 “Déficit Cognitivo moderado, hiperactividade e défice de atenção”;(Relatório médico - Consulta de Desenvolvimento do Hospital de Santa Maria) 6- “Déficit cognitivo moderado a grave, hiperactividade e défice de atenção”. (Relatório médico – Unidade de Neurologia Pediátrica do Hospital Fernando da Fonseca)
3.3.5 Dinâmica – organização do ambiente educativo, dinâmicas de trabalho implementadas e parcerias (projetos)	“A distribuição das mesas e dos lugares atribuídos a cada criança deverá manter-se “sempre”, pois é uma forma de evitar comportamentos indesejados”; “a cooperação será incrementada pela utilização de material comum e interajuda”; (Projeto Curricular da Unidade - p.8). “A sala será ordenada para que possam realizar-se atividades complementares – áreas: área de trabalho individual (gabinetes de trabalho individuais), área de jogos de mesa, área de trabalho de grupo, área de planificação/avaliação diária, área das construções, área da informática, área da higiene e cantinho da natureza”; “os alunos seguirão programas de ensino individualizados, dependendo do seu nível de desenvolvimento”; “serão realizadas atividades individuais (cada um no seu gabinete individual de trabalho), atividades de apoio individualizado para treino intensivo, atividades de pequeno grupo (dois alunos) e de grande grupo (quando se realiza uma actividade em que todos intervenham – cantar, jogos de mesa, etc.)”; serão tomadas em consideração as datas importantes para as crianças (dia de aniversário, feriados, dias mundiais, dias nacionais, etc.), realizando-se uma festa, trabalhos alusivos, etc.”; “serão realizados intercâmbios de atividades, trabalhos e materiais, com as turmas dos alunos”; “será estabelecido contacto com os pais, explicando a estruturação do grupo e a dinâmica seguida a nível geral e particular, para pedir colaboração na avaliação diagnóstico, no estabelecimento de objectivos de trabalho e acompanhamento em algumas tarefas/atividades, pois muitas delas exigem também treino no contexto familiar”; “serão estabelecidas normas claras e pela positiva de forma a serem bem interpretadas pelas crianças ...será aplicada a auto e hetero-avaliação diária do comportamento, com atribuição imediata de prémios...O desrespeito pelas regras implica o seguinte castigo – sentar-se numa cadeira sozinho. Caso isso não seja suficiente e, continue a prejudicar o normal decorrer da actividade, deverá sentar-se na sala do lado”; “será implementado o sistema de cargos: esta semana o chefe é ...), para que sejam mais participativos – cada semana será escolhido, de forma rotativa, um “chefe”, que será o responsável por marcar a data, marcar o tempo que faz e vestir dois bonecos de acordo com o tempo que faz, marcar o cartaz do comportamento, verificar se a sala está limpa e por distribuir o leite. Se o aluno cumpre bem os seus cargos, será dado conhecimento a todos, receberá comentários positivos e ser-lhe-á atribuído um prémio” (Projeto Curricular da Unidade - p.9). “Serão estabelecidos contactos com os pais, para explicação da estruturação do grupo e da dinâmica seguida a nível geral e particular e recolha de opinião. Para pedir colaboração no processo de avaliação, no estabelecimento de objectivos de trabalho e acompanhamento em algumas tarefas/atividades, pois muitas delas exigem também treino no contexto familiar”; “Será implementada a metodologia de trabalho cooperativo com as três docentes titulares de turma dos alunos que frequentam a Unidade – 4ªa, 3ªa, 4ªb, e com a família, de forma a ser realizado um trabalho convergente e coerente”; “Serão definidos no início do ano lectivo, com as docentes titulares de turma os horários disponíveis para planificação de trabalho, avaliação, elaboração de materiais, definição

	de estratégias, etc. Estas reuniões, inicialmente serão quinzenais, podendo depois passar a ser mensais. Não obstante, poderão/deverão realizar-se os contactos informais necessários ao bom desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem”; As docentes de Educação Especial e técnica de terapia da fala reunirão semanalmente, à 2ª feira para avaliação, planificação e elaboração de materiais”; “os elementos da equipa pedagógica reunirão com outros técnicos externos à escola e acompanharão os alunos a consultas para avaliação, troca de informação e estratégias de actuação específicas, sempre que necessário”; Será estipulado conjuntamente com as professoras do ensino regular, o tempo de permanência de cada um dos alunos em sala de aula; “Os alunos deverão ter uma participação, tão plena quanto possível, na vida da sua turma e escola, pelo que frequentarão as atividades de enriquecimento curricular, com as devidas adaptações necessárias, acompanhados por uma das professoras e por uma ou pelas duas assistentes operacionais da sala”. (Projeto Curricular da Unidade - p.10). “Serão produzidos os seguintes documentos: Perfil do aluno (avaliação inicial); Programas Educativos; Currículos Específicos Individuais; Programas de ensino de tarefas e rotinas; Plano Individual de Transição; Planificações quinzenais ou mensais individualizadas, registos diários e relatórios de avaliação mensal, trimestral e anual; “será utilizada a observação directa, o registo diário sistemático e os currículos propostos por Mário do Carmo Pereira e Fernando David Vieira em <i>Uma Perspectiva de Organização Curricular para a Deficiência Mental</i>”, pois como instrumento auxiliar de avaliação, fornecem um inventário de comportamentos organizados por áreas e sub-áreas, as quais abrangem todos os campos de desenvolvimento(Projeto Curricular da Unidade - p.11). “Ao longo do ano, irão sendo construídas fichas de trabalho para os vários temas e conceitos abordados nas turmas e na Unidade, adaptadas às capacidades/competências dos alunos; assim como também outros materiais manipulativos, para o desenvolvimento de conceitos matemáticos, desenvolvimento da linguagem, da leitura e da escrita, da motricidade e de conceitos relativos ao meio envolvente. Estes materiais serão partilhados com as docentes titulares de turma e com as famílias se estas assim o desejarem”; “em parceria com a Câmara Municipal de L (GESL) e a ENSINLAB, são dinamizados desde 2008/2009, dois projetos – Projeto de Adaptação ao Meio Aquático, dinamizado pela docente de educação especial da Unidade (I. F.) e Projeto de Musicoterapia, dinamizado pelo docente (...), professor de educação musical das atividades de enriquecimento curricular. Este ano letivo, ainda se aguarda autorização para o início das atividades do Projeto de Adaptação ao Meio Aquático”. (Projeto Curricular da Unidade - p.12). “A ocupação dos tempos lectivos diários rege-se-á por um horário-base, resultante das necessidades detectadas e dos objectivos constantes no P.E de cada aluno. As atividades sequencializar-se-ão em função do esforço físico ou da concentração exigidos por cada uma delas, da maior ou menor carga de trabalho em grupo ou individual. Este horário é passível de manipulação das condições naturais do contexto da escola de forma a facilitar o aparecimento ou reforço de aprendizagens. Deverá, no entanto, manter alguma estabilidade para que seja possível a aquisição pelo aluno da estrutura espacial e temporal. - 8.00 - Chegada/Planificação do dia/Agenda pessoal; 8.30 - Atividades diversas; 10.30 – lanche e intervalo; 11.00 - Atividades diversas; 12.00 – Almoço; 13.00 – Recreio; 14.00 - Atividades diversas; 15.00 - Lanche/Intervalo; 16.00 - Atividades diversas; 17.00 – Saída. “A realização de atividades diversas – inclui ida às respetivas salas de aula, atividades em grupo, sub-grupos ou individualmente, prevendo-se o tempo necessário para o ensino e, se necessário, para a realização de treinos intensivos. Como forma de assegurar a individualização de algumas atividades com os alunos proceder-se-á a sub-divisão em sub-grupos, dividindo-se entre professores técnicos e assistentes operacionais as responsabilidades por cada sub-grupo, que pode ser de um só aluno”. (Projeto Curricular da Unidade - p.10 e 11).
<i>O grupo de Educação Especial – Constituição, Dinâmicas e Plano Anual de Atividades de 2010/2011</i>	“Este ano letivo, a equipa de docentes do Educação Especial colocados no Agrupamento é constituída por quatro elementos pertencentes ao Quadro e três docentes contratadas. Integra também estes serviços, o Serviço de Psicologia e Orientação, que é constituído por uma professora conselheira de orientação e por uma psicóloga. Esta última abrange, para além da escola sede, a E.B.1/J.I. da Flamengo”; “Assim os elementos dos Serviços Especializados reúnem ordinariamente uma vez por mês, normalmente a seguir às reuniões do Conselho pedagógico, para articulação da informação emanada do referido órgão e para troca de informação de alunos apoiados e/ou referenciados. Poderão reunir-se extraordinariamente, sempre que se considere necessário. Participa também nestas reuniões a terapeuta da fala, colocada na Unidade de Multideficiência do Agrupamento, para articulação de informação e análise de casos de alunos apoiados.”; “O Núcleo de Educação Especial está sediado na Escola EB 2,3 M.V, na sala B17. No entanto, existem docentes que prestam serviço nas E.B.1/J.I da Flamengo, E.B.1/J.I F.B e E.B.1 e no J.I. de Frielas (...) Os Docentes do Núcleo

	de Educação Especial desenvolvem as suas atividades de acordo com um plano anual, integrado no Plano Anual de Atividades do Agrupamento. Este deverá ser aprovado pelo Conselho Pedagógico sendo, posteriormente, entregue cópia do mesmo ao coordenador dos Serviços Especializados. No final do ano lectivo, será elaborado um relatório das atividades desenvolvidas visando uma reflexão/avaliação do trabalho realizado ao longo do ano”. (Regimento dos Serviços Especializados, p. 2, 3, 6). De Setembro a Junho, estão previstas as segues atividades:”Visita às Escolas/JI, com o objetivo de as dar a conhecer aos novos elementos do grupo”; “Reuniões com a Direcção, docentes do ensino regular, SPO, encarregados de educação, serviços externos à escola, Departamento das Expressões e Serviços Especializados, para receber orientações sobre a componente letiva e não letiva, trocar informações relativas aos alunos a apoiar, solicitar autorização de apoio da E. E., iniciar a articulação de estratégias de ação de diferenciação pedagógica com os alunos, receber e trocar informações sobre assuntos tratados no Conselho Pedagógico, troca de informação sobre alunos apoiados, análise de casos referenciados ao à direcção, uniformização de procedimentos, partilha, planificação de atividades, transição de ciclo e adiamentos de escolaridade”; Organização de uma ação de formação sobre problemas cognitivos – avaliação, programação e metodologias de intervenção, com o objectivo de adquirir mais conhecimentos no âmbito da deficiência mental e metodologias de intervenção”; Efetuar a avaliação diagnóstico, com o objectivo de ajudar a definir o perfil educativo individual dos alunos”; “Participar nas avaliações intercalares e nas avaliações trimestrais, através da elaboração de relatórios individuais”; “Comemorar o Dia Internacional da Deficiência, para sensibilizar a comunidade escolar para a deficiência”; “Organizar uma Oficina Temática no âmbito da Educação Especial: Autismo, para proporcionar informação sobre estratégias de intervenção e adaptação de materiais”; Análise e avaliação das situações referenciadas ao Conselho Directivo e elaboração do respectivo Relatório Técnico Pedagógico, para enquadramento, ou não, no Decreto-lei 3/2008, aplicação de medidas consubstanciadas num PEI ou encaminhamento para outros recursos disponibilizados pela escola”; Elaboração/reformulação de Planos Individuais de Transição, tendo em conta os recursos do estabelecimento, para promover a transição para a vida pós-escolar”; “Elaboração do relatório individual circunstanciado no final do ano lectivo, com o objetivo de avaliar e registar o trabalho desenvolvido com cada aluno, os progressos alcançados e a adequação das medidas educativas aplicadas”; Comemorar o Dia Internacional da Diferença, para sensibilizar a comunidade educativa para a diferença. (Plano Anual de Atividades dos Serviços Especializados p. 2,3,4). “O Apoio em educação especial prestado aos alunos com NEE de carácter permanente tem sido realizado com alguns constrangimentos devido a : Elevado número de alunos com NEE; Ausência de espaços com condições mínimas de funcionamento para o apoio com os alunos; Dificuldade em conciliar horários de apoio com as atividades extra – letivas (Apoios, A.E.C., Tutorias); Elevado número de alunos referenciados para avaliação. (Relatório de avaliação do PAA de 2009/2010).
--	--

Apêndice 22- Planificação da ação de formação

DESIGNAÇÃO DA AÇÃO: A aprendizagem cooperativa como estratégia de inclusão – a técnica “jigsaw”				OBJETIVO GERAL: promover a utilização da aprendizagem cooperativa como estratégia de inclusão		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	DESENVOLVIMENTO DA AÇÃO		ESTRATÉGIAS (MÉTODOS E TÉCNICAS)	RECURSOS	AVALIAÇÃO	DURAÇÃO APROXIMADA
	O QUE FAZ O FORMADOR	O QUE FAZEM OS PARTICIPANTES				
-Refletir sobre os conceitos de Educação Inclusiva, Inclusão Educativa e o papel do docente de Educação Especial nesse âmbito; - Perspetivar outras formas de atuação do docente de educação especial (ensino cooperativo) - Abordar a Aprendizagem cooperativa como estratégia de inclusão educativa (A técnica jigsaw)	- Apresenta um PowerPoint introduzindo os temas para reflexão: Educação Inclusiva, Inclusão Educativa, o papel do docente de Educação Especial e a aprendizagem cooperativa como estratégia de inclusão educativa; (A técnica jigsaw) - Entrega cópias com informação sobre algumas investigações realizadas no âmbito da investigação sobre os efeitos em sala de aula, da A.C. - Entrega um guião para aplicação da técnica jigsaw e explica todos os passos necessários à sua aplicação - Entrega uma proposta de grelha de planificação da actividade e dois exemplos preenchidos (um para o primeiro e outro para o segundo ciclo; - Entrega guião para reflexão dos docentes sobre a aplicação da técnica; - Entrega outros materiais – diplomas para os alunos; fichas para avaliação do trabalho de grupo; questionário para os docentes; - Fornece bibliografia sobre o tema	-Refletem e partilham ideias sobre as questões apresentadas -Leitura, em diagonal, dos estudos apresentados -Lêem, analisam conjuntamente o guião e põem questões.	- Exposição - Reflexão sobre a informação apresentada - Exercício prático: aplicação em sala de aula regular, da técnica jigsaw	- Pesquisa bibliográfica sobre aprendizagem cooperativa; - Guião para aplicação da técnica jigsaw; -Proposta de planificação de aula; - Ficha de avaliação do trabalho do grupo -Guião para reflexão dos docentes sobre a aplicação da técnica - Questionário - Retroprojector -PowerPoint - Fotocópias - Internet	- Preenchimento de uma grelha de avaliação da ação; - Reflexão/síntese, sobre a aplicação da técnica; - Apresentação da planificação da aula e dos materiais aplicados. -A realizar durante a 1ª semana de Junho, como atividade do PAA	1h e 30 Nota: o exercício prático poderá exigir a duração de duas aulas.

Apêndice 24 - Guião para aplicação da técnica “jigsaw”/”Puzzle”

1º Eleger o tema a trabalhar e planificação - materiais e organização do ambiente de aprendizagem:
• Preparação de um dossiê por cada uma das partes da unidade didáctica, usando livros de texto, enciclopédias, jornais, etc. - organizar o material de modo a que cada membro da equipa de alunos possa dispor de uma única fonte de informação, ou de uma parte da tarefa, com a condição de que seja compreensível, sem que haja referência ao resto da unidade temática, pois o domínio da unidade de aprendizagem, dependerá das explicações do resto dos companheiros. • Mesas em grupo • Distribuição do tempo dedicado a este trabalho, em função da planificação das sessões.
2º Constituição dos grupos puzzle e explicação do trabalho
• Divisão da turma em equipas de trabalho (grupos puzzle) • O número de alunos destas equipas deve coincidir com o número de partes em que a unidade foi dividida. • O número de alunos por grupo, nunca deve ser superior a 6 elementos e estes devem ser heterogéneos - procedência cultural, sexo e rendimento escolar. • A cada grupo, atribui-se, por exemplo, uma letra maiúscula (A,B,C,D). • Explicação do trabalho a realizar – o professor apresenta o tema dividido em partes, expondo de forma breve e clara o trabalho que os grupos vão realizar - o que vão fazer, como vão trabalhar, porquê assim e como será feita a avaliação. • Atribuir a cada aluno uma das partes do dossiê e um número (a1, a2, a3, a4,). • Leitura do material – cada aluno lê individualmente o material atribuído, no grupo.
3º Trabalho cooperativo I - Constituição dos grupos de peritos
• Constituem-se os grupos de peritos – os membros dos diferentes grupos puzzle que se ocupam das mesmas secções ou partes do trabalho, juntam-se e formam outras equipas de trabalho, que se identificam mediante os números (1,2,3,4) – Grupo de peritos.
4º Trabalho cooperativo II – Desenvolvimento do trabalho
• O professor deve frisar bem, que cada grupo deve estudar e compreender a sua parte do tema para que cada elemento, posteriormente, possa explicá-la aos seus companheiros de grupo (tutoria entre iguais), que desta forma vão completando a unidade. • Os grupos de peritos analisam, planificam, desenvolvem, elaboram a secção que lhes corresponde e desenharam o seu plano de trabalho.
5º Trabalho cooperativo III – Trabalho nos grupos puzzle
• Juntam-se de novo nos grupos puzzle originários e cada aluno tutoriza aos seus companheiros a parte estudada no grupo de peritos. Terminada a sessão, cada grupo deve entregar ao professor uma informação escrita sobre a unidade temática.
6º Avaliação dos alunos:
• O professor pontua a informação apresentada por cada grupo puzzle; • O professor realiza uma prova individual de conhecimentos sobre o tema • A nota final será a pontuação média entre a avaliação do grupo e a avaliação individual
7º Trabalho em grande grupo e avaliação da técnica
• Reunião geral – valoriza-se a compreensão grupal do conteúdo da unidade didáctica. Professores e alunos destacam erros e lacunas detetados, assim como dúvidas e os conflitos surgidos no processo. • Avaliação da técnica por parte dos alunos em relação à aprendizagem, as relações interpessoais, a satisfação, clima de trabalho e a estrutura da própria técnica.

Apêndice 25 – Cópia dos slides da ação de formação/sensibilização

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

EDUCAÇÃO ESPECIAL

E...

APRENDIZAGEM COOPERATIVA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

- Direito de acesso à educação , mas a uma educação de qualidade com igualdade de oportunidades.

INCLUSÃO EDUCATIVA

- Processo de busca contínua de formas de responder à diversidade dos alunos, que cada escola constrói em função das próprias circunstâncias.

EDUCAÇÃO ESPECIAL

- Conjunto de serviços para apoiar e promover a inclusão.
(David Rodrigues 2010)

- Maior coerência do trabalho do docente de educação especial com os princípios da Inclusão. Um trabalho mais descentrado da perspectiva das diferenças individuais, olhando para as necessidades de todos os alunos – Pedagogia Inclusiva.

(Lani Florian 2010)

- Necessidade de aprofundar conhecimentos de como encontrar respostas a essas diferenças e assim permita a participação plena de todos os alunos na sua turma de referência.

- Convicção de que o seu trabalho é essencial ao sucesso de todos os alunos.

Lani Florian (2010)

A APRENDIZAGEM COOPERATIVA COMO ESTRATÉGIA DE INCLUSÃO EDUCATIVA

“Quem caminha sozinho pode até chegar mais rápido, mas aquele que vai acompanhado com certeza vai mais longe.”

PERSPETIVA HISTÓRICA

As suas origens remontam à Grécia Antiga e os desenvolvimentos contemporâneos começam com os primeiros psicólogos educacionais e teóricos da pedagogia no início do século xx.

John Dewey (1916) – turmas democráticas

Herbert Thelen(1954) – interesse por dinâmicas de grupo, estruturou a pedagogia da investigação em grupo.

PERSPECTIVA HISTÓRICA

- Atualmente existe bastante literatura de suporte à Aprendizagem Cooperativa e bastante investigação sobre os seus efeitos, em sala de aula:

- Comportamento cooperativo e na cooperação Interétnica; Shlomo Sharan (1984)

- Interações com crianças com deficiências; David e Roger Johnson (1979)

- Na aprendizagem escolar; Slavin (1982)

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

R. I. Arends (1995)

- **Realização escolar:** o modelo da estrutura de incentivo cooperativo aumenta a motivação pela aprendizagem escolar, modifica as normas associadas à realização escolar e para além disso, pode beneficiar tanto os bons como os maus alunos . Os mais fracos têm uma atenção especial e os bons alunos desenvolvem a organização do seu pensamento (mais aprofundado) ao assumir o papel de orientador.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

R. I. Arends (1995)

- **Coesão Social:** aceitação mais ampla de pessoas de outras raças ou detentoras de alguma deficiência, através da criação de oportunidades de trabalharem em interdependência em tarefas comuns e, através de recompensa cooperativa, aprenderem a apreciar-se uns aos outros.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

R. I. Arends (1995)

- **Competências Sociais:** os alunos aprendem competências sociais de cooperação e colaboração, competências estas, tão importantes na sociedade atual, uma vez que muito do trabalho adulto é realizado nestas condições.

CONCEITO

R. I. Arends (1995)

A Aprendizagem cooperativa é...

É um termo genérico, com o qual se faz referência a um conjunto de métodos para organizar e conduzir o ensino na aula. É uma metodologia com a qual os alunos organizados em pequenos grupos (heterogêneos), se interajudam no processo de aprendizagem e na qual se valoriza o esforço individual e coletivo.

CONCEITO

R. I. Arends (1995)

A aprendizagem cooperativa é um modelo de ensino que vai para além da aprendizagem de conteúdos e competências escolares, contemplando também metas e objetivos sociais importantes – a aceitação intergrupo, ampliar os padrões de ligação entre os pares e a auto-estima.

Características da Aprendizagem Cooperativa

Francisco R. Leitão (2006)

Os elementos básicos para que um trabalho de grupo seja autenticamente cooperativo são cinco:

- 1- Interdependência positiva;
- 2- Responsabilidade Individual;
- 3- Relacionamento interpessoal;
- 4- Interação cara a cara;
- 5- Reflexão sobre o trabalho do grupo;

Benefícios da Aprendizagem Cooperativa

Ted Panitz (1996), Palmer, Peters e Streetman (2003), citados em Lopes, J. e H. S. Silva (2009)

Sociais: estimula e desenvolve as relações interpessoais; cria um sistema de apoio social mais forte; encoraja a compreensão da diversidade...

Psicológicos: promove o aumento da auto-estima; melhora a satisfação do aluno com as experiências de aprendizagem; estabelece elevadas expectativas para alunos e professores...

Benefícios da Aprendizagem Cooperativa

Ted Panitz (1996), Palmer, Peters e Streetman (2003), citados em Lopes, J. e H. S. Silva (2009)

Académicos: desenvolve competências de pensamento de nível superior; estimula o pensamento crítico e ajuda os alunos a clarificar ideias através da discussão e do debate; os alunos permanecem mais tempo nas tarefas e apresentam menos problemas disciplinares; melhora o rendimento escolar e a assiduidade às aulas...

Benefícios da Aprendizagem Cooperativa

Ted Panitz (1996), Palmer, Peters e Streetman (2003), citados em Lopes, J. e H. S. Silva (2009)

Avaliação: proporciona formas de avaliação alternativas – observação de grupos, avaliação do espírito de grupo, avaliações individuais; feedback imediato aos alunos e professor sobre a eficácia de cada turma e sobre o progresso dos alunos, a partir da observação do trabalho individual e em grupo; os grupos são mais fáceis de supervisionar...

Métodos de Aprendizagem Cooperativa

Lopes, J. e H. S. Silva (2009)

- Discussão em rotação; Cabeças numeradas juntam; Cantos; STAD Divisão dos alunos por equipas para o sucesso; TGT Método dos torneios em equipa; Resolver – elogiar/ajudar – passar; Verificação em pares; Aprendendo juntos; Investigando em grupo; Pensar – Formar Pares – Partilhar; **jigsaw ...**

(Análise conjunta do guião de aplicação da técnica)

Apêndice 26 - Questionário – tratamento de dados

1. Formação

1.1. Formação inicial

Educador de infância	2
Professor do 1º ciclo	3
Professor do 3º ciclo (filosofia)	1

1.2. Formação complementar

Pós-graduação	4
Mestrado	1

1.3. Atividade profissional

Docente de educação especial	6
------------------------------	---

1.4. Formação em metodologias de aprendizagem cooperativa

Sim	3
-----	---

Não	3
-----	---

2. Avaliação da ação

	Fraco	Suficiente	Bom	M. bom	Excelente
2.1. Relevância do tema			1	1	4
2.2. Organização da ação			1	5	
2.3. Atuação da formadora			1	2	3
2.4. Duração da ação	1		1	3	1
2.5. Adequação das instalações		1	1	2	2
2.6. Avaliação global			1	3	2

3. Sugestões

- “Fomentar esta técnica com mais docentes”	
- “Fomentar outras técnicas de ensino cooperativo”	
- “Promover outras ações com diferentes métodos de aprendizagem cooperativa”	
- “Alargar o tempo de formação”	
- “Implementação direta nas salas de aula, com supervisão”	
- “Realização de uma ação de sensibilização aos docentes do ensino regular e especial”	

Apêndice 27 - Planificação, avaliação e reflexão das 11 sessões de trabalho com **a turma**.

SESSÃO Nº 1
DATA: 07-02-2011
ÁREA CURRICULAR: língua portuguesa
SUB-ÁREAS: comunicação oral e comunicação escrita
MÉTODO: verificação em pares
COMPETÊNCIAS COOPERATIVAS: entreatujadar; incentivar; respeitar as regras; escutar ativamente.
OBJETIVOS • Produzir discursos com diferentes finalidades de acordo com intenções específicas: descrever imagens; • ordenar sequências de imagens de forma lógica; • redigir textos - descrição de imagens; • ler textos com progressiva autonomia.
ATIVIDADES/ESTRATÉGIAS • Visionamento, em PowerPoint, a sequência das imagens da história “Leónia a menina que devorava livros”; • descrição das imagens; • recorte das imagens da história; • ordenação lógica das imagens da história; • escrita de uma história, a pares, a partir das imagens apresentadas; • ouvir ler a história original – “Leónia” • leitura de algumas das histórias pelos alunos, para o grupo; • comparar as suas histórias com a original; • avaliação das competências cooperativas – diálogo.
PROCEDIMENTOS • O professor forma pares heterogéneos; • explicação da atividade e forma como deve ser elaborado o trabalho: cada um organiza, à vez, as imagens; combinam o que vão escrever, relativamente a cada imagem; um escreve e o outro verifica, ajuda e elogia; os pares trocam de papéis; os pares 7,8 e 1,3,6 terão a ajuda dos colegas/professoras para ordenar as imagens e escrever
TEMPO PREVISTO: 2h e 30m
RECURSOS HUMANOS: Professora titular de turma; professora de educação especial
RECURSOS MATERIAIS: PowerPoint com as imagens da história, 9 sequências impressas das imagens da história, 3 folhas de linhas por par, cola, tesouras, história original em PowerPoint

AValiação dos Objetivos Propostos

Alunos Objetivos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Descrever	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Recortar	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Ordenar	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Escrever	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Ler			😊				😊					😊							

😊 Sem ajuda 😊 Com ajuda ☹ Não fez

AVALIAÇÃO/REFLEXÃO/PROPOSTA DE ATUAÇÃO: leitura do quadro; opinião dos alunos; opinião dos professores.

Foi uma atividade da qual todos os alunos referiram ter gostado.

A informação recolhida durante a observação foi comunicada aos pares e utilizada para reflexão - notou-se que existiu algum esforço para tentar executar a atividade conforme o solicitado. No entanto, muitos dos pares, revelaram dificuldades no seu cumprimento, nomeadamente na verificação, ajuda e elogio, durante a escrita da história. Todos os pares necessitam de melhorar as competências cooperativas previstas, principalmente a entreajuda e incentivar.

Houve muita necessidade da nossa intervenção direta para ajudar também na escrita, pois as dificuldades são significativas. Será uma competência a continuar a trabalhar, nomeadamente a estruturação das ideias e a ortografia. Os restantes objetivos foram atingidos pela maioria dos alunos.

A próxima sessão irá coincidir com a ida à biblioteca, para a atividade do Dia de S. Valentim.

SESSÃO Nº 2																			
DATA: 14-02-2011																			
ÁREA CURRICULAR: língua portuguesa																			
SUB-ÁREAS: comunicação oral e comunicação escrita																			
MÉTODO: verificação em pares																			
COMPETÊNCIAS COOPERATIVAS: entreatujadar; incentivar; respeitar as regras; escutar ativamente.																			
OBJETIVOS • Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: ilustrar o essencial de uma história ouvida; • descobrir o sentido de palavras desconhecidas, com base na estrutura interna e contexto semântico; • manifestar sentimentos, sensações, ideias e pontos de vista pessoais, suscitados pelos discursos ouvidos: mensagem transmitida; • recrear textos em diferentes formas de expressão – plástica; • produzir discursos com diferentes finalidades: recontar uma história a partir de imagens.																			
ATIVIDADES/ESTRATÉGIAS • Ida à biblioteca da escola ver um PowerPoint “A lenda do Arlequim” e imagens sobre Veneza e o seu Carnaval; • descoberta do significado de palavras; • compreensão oral da lenda; • ilustração da história a pares, para construção de um livro; • reconto oral da lenda; • avaliação das competências cooperativas – diálogo.																			
PROCEDIMENTOS - (19 desenhos – um por aluno) – vão trocando os desenhos entre si, verificando um e outro se desenharam tudo o que é sugerido pelo texto; -jogo: depois de terminadas as 19 ilustrações, as professoras recolhem-nas e distribuem-nas aleatoriamente pelos alunos. O reconto da lenda será feito com o contributo de todos, ou seja, cada um tem que estar atento para entrar a ler na sua vez.																			
TEMPO PREVISTO: 2h e 30m																			
RECURSOS HUMANOS: Professora titular de turma; professora de educação especial; docente da biblioteca																			
RECURSOS MATERIAIS: PowerPoint da lenda; folhas de trabalho com a história dividida em 19 pares e espaço para ilustração das mesmas.																			

AValiação dos Objetivos Propostos

Alunos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Objetivos																			
Compreende	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
Ilustra	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
Reconta	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺

☺ Sem ajuda ☺ Com ajuda ☹ Não fez

AVALIAÇÃO/REFLEXÃO/PROPOSTA DE ATUAÇÃO: leitura do quadro; opinião dos alunos; opinião dos professores.

Esta atividade foi uma iniciativa da docente da biblioteca e nela participaram todas as turmas da escola.

Todos os alunos afirmaram ter gostado das atividades realizadas e de trabalhar a pares. O resultado foi positivo, não tendo sido verificadas dificuldades significativas no seu desenvolvimento. Apenas dificuldades pontuais na interpretação e reconto da lenda. Como a atividade de reconto exigia a compreensão da estrutura da mesma e a capacidade de escuta ativa, o início da atividade não foi fácil, mas acabou por resultar bem, tendo os alunos pedido para repetir a leitura.

No que se refere às competências cooperativas, durante o decorrer da atividade, foi necessário relembrar os alunos de que ambos os desenhos tinham que ter o contributo dos dois, pois continuavam a ter tendência a individualizar o trabalho. O respeito pelas regras, nomeadamente o fazer silêncio, dificultou o desenrolar das atividades, quer na biblioteca, quer na sala de aula.

SESSÃO Nº 3
DATA: 21-02-2011
ÁREA CURRICULAR: língua portuguesa
SUB-ÁREA: comunicação oral e comunicação escrita
COMPETÊNCIAS COOPERATIVAS: entreatujadar, incentivar; respeitar as regras, escutar ativamente.
MÉTODO: verificação em pares
OBJETIVOS • Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível reter o essencial de uma história ouvida; • manifestar sentimentos, sensações, ideias e pontos de vista pessoais suscitados pelos discursos ouvidos: personagem preferida, parte da história que mais gostaram e mensagem transmitida; • dominar o léxico do livro; • identificar a informação contida na capa, folha de rosto e contracapa.
ATIVIDADES/ESTRATÉGIAS • Audição de uma história – “A lebre e a tartaruga;” • compreensão oral da história - descobrir a moral da história; • realização de uma ficha de trabalho a pares; • descoberta dos elementos paratextuais relativos à obra analisada; • ilustração; • leitura para a turma das preferências individuais; • avaliação das competências cooperativas – diálogo.
PROCEDIMENTOS • Formação dos pares pelas professoras; • durante a audição da história os pares 5/6 e 7/8, têm um livro como suporte, orientam os colegas na passagem das folhas e incentivam-nos a seguir as imagens. • explicação da atividade e forma como deve ser elaborado o trabalho - trabalham em simultâneo a mesma questão. Quando terminam, comparam, corrigem e discutem as respostas; • os livros vão circulando pelas mesas dos alunos, para consulta dos dados contidos na capa, folha de rosto e contra-capas; • as professoras devem apoiar directamente os pares 5/6 e 7/8 na resolução da ficha de trabalho; • a primeira oportunidade de leitura será dada aos pares que melhor cumpriram o trabalho estipulado.
TEMPO PREVISTO: 2h 30m
RECURSOS HUMANOS: Professora titular; professora de educação especial
RECURSOS MATERIAIS: Rádio; CD e 2 livros da história; 19 cópias da ficha de trabalho.

AValiação dos Objetivos Propostos

Alunos Objetivos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Responde a perguntas	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Identifica a inf. da capa, contra capa e folha de rosto	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Mostra preferência por personagens e justifica	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Mostra preferência por cenas e justifica	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Identifica a mensagem da história	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Desenha	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊

😊 Sem ajuda 😊 Com ajuda 😞 Não fez

AValiação/REFLEXÃO/PROPOSTA DE ATUAÇÃO: leitura do quadro; opinião dos alunos; opinião das professoras.

Todos gostaram da atividade. Todos terminaram a parte escrita e 8 não terminaram o desenho. Todos necessitaram de ajuda a nível da escrita, tendo os restantes objetivos sido conseguidos pela maioria dos alunos.

Houve ainda necessidade de insistência nas competências de cooperação, embora a entreajuda tivesse sido mais evidente, assim como também o respeito pela regra do silêncio. Existiu um conflito no par 17/18, devido à dificuldade manifestada por um dos elementos, em aceitar mudar a sua resposta porque a da colega estava mais correta. Este é tido como um dos melhores alunos da turma. Durante a reflexão final, os alunos identificaram dificuldades no trabalho com o L. e com o W., devido ao comportamento e com o P., devido à recusa em cumprir o seu papel no trabalho. A reflexão com os alunos fixou-se no desenvolvimento das competências cooperativas e conflitos, com vista a atividades futuras. Elogiaram-se os progressos. É necessário insistir nas competências cooperativas.

SESSÃO Nº 4
DATA: 28/02/2008
ÁREA CURRICULAR: língua portuguesa
SUB-ÁREA: comunicação oral e comunicação escrita
MÉTODO: verificação em pares
COMPETÊNCIAS COOPERATIVAS: entretajudar, incentivar; respeitar as regras, escutar ativamente.
OBJETIVOS • Identificar vários tipos de anúncios; • produzir discursos com diferentes finalidades, de acordo com intenções específicas: anúncios; • ler com progressiva autonomia;
ATIVIDADES/ESTRATÉGIAS • visualização de um PowerPoint com os vários tipos de anúncios; • identificação das características específicas do anúncio de perdidos e achados; • escrita, a pares, de um anúncio imaginando que tinham perdido algo; • leitura dos trabalhos para a turma; • avaliação das competências cooperativas – diálogo.
PROCEDIMENTOS • Formação dos pares pelas professoras • explicação da atividade e forma como deve ser elaborado o trabalho - trabalham em simultâneo a escrita do anúncio e quando terminam comparam corrigem e discutem as opções de cada um;
TEMPO PREVISTO: 2h 30m
RECURSOS HUMANOS: Professora titular; professora de educação especial
RECURSOS MATERIAIS: PowerPoint e data show

AValiação dos Objetivos Propostos

Alunos Objetivos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Identifica anúncios	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
Escreve anúncios de perdidos	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
Lê	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺

☺ Sem ajuda ☺ Com ajuda ☺ Não fez

AVALIAÇÃO/REFLEXÃO/PROPOSTA DE ATUAÇÃO: leitura do quadro; opinião dos alunos; opinião das professoras.

Todos gostaram da atividade e todos terminaram cumprindo os objetivos propostos. O L. participou imenso nesta atividade – surpreendeu-nos! Referiu que o seu gato “Pipo” tinha desaparecido e que a mãe tinha posto um anúncio lá na rua e no café. Quando questionado disse o que a mãe escreveu e que no final tinha posto o número do telemóvel.

O cumprimento das competências cooperativa verificou-se aquando da escrita do anúncio, pois sem ser necessário lembrar, a maioria dos pares cumpriu a verificação e a interajuda dando sugestões para o aperfeiçoamento dos textos uns dos outros. Também revelaram maior adequação a nível da escuta ativa, no final da atividade, quando se realizou a leitura dos anúncios. Manifestaram interesse e bastante curiosidade em ouvir o que cada um tinha inventado. Verificou-se, que alguns alunos necessitam de desenvolver uma maior contenção no que se refere a comentários sobre o trabalho dos colegas, sem que isso lhes seja solicitado, o que cria algum burburinho que prejudica o trabalho.

Na próxima sessão de trabalho, ir-se-á passar do trabalho de pares para o trabalho de grupo.

SESSÃO Nº 5																			
DATA: 14-03-2011																			
ÁREA CURRICULAR: língua portuguesa e expressão plástica																			
SUB-ÁREAS: comunicação oral e comunicação escrita																			
MÉTODO: discussão em rotação																			
COMPETÊNCIAS COOPERATIVAS: esperar a sua vez; entreatuar; incentivar; respeitar as regras; escutar ativamente; partilhar recursos.																			
OBJETIVOS • Identificar as principais características de diferentes tipos de texto ou sequências textuais: texto narrativo; • construir narrativas, no plano do real ou da ficção, obedecendo à sua estrutura; • recrear textos em diferentes formas de expressão – plástica; • ler textos com progressiva autonomia; • avaliar as competências cooperativas.																			
ATIVIDADES/ESTRATÉGIAS • Identificação da estrutura do texto narrativo; • escrita da história em grupo - imaginar a história que o sapo Zé Manel contava a todos os outros sapinhos; • leitura das diferentes histórias para a turma; • decoração cooperativa da personagem (sapo), utilizando diferentes técnicas de pintura (ponteados, traços, quadradinhos...); • observação dos diferentes trabalhos pelos elementos dos grupos, produzindo/escrevendo neles, uma crítica positiva; • avaliação das competências cooperativas – diálogo.																			
PROCEDIMENTOS • as professoras formam 4 grupos de 4 alunos e um de 3; • explicação da forma como deve ser elaborado o trabalho de decoração da personagem: devem usar as diferentes técnicas de pintura (ponteados, traços, quadradinhos, círculos e cruces); no final, os diferentes grupos, observam as realizações de cada um, para encontrar algo positivo para dizer/escrever; • explicação da forma como deve ser elaborado o trabalho de escrita: cada aluno tem 2 minutos para escrever (silenciosamente), uma parte da história; a folha vai sendo passada no grupo, no sentido dos ponteiros do relógio, de 2 em 2 minutos; depois de ler o que foi escrito antes, o aluno seguinte adiciona detalhes à história que recebeu; os grupos têm entre 16 a 20 minutos para escreverem as suas histórias.																			
TEMPO PREVISTO: 2h e 30m																			
RECURSOS HUMANOS: Professora titular de turma; professora de educação especial																			
RECURSOS MATERIAIS: imagem do sapo, 1 conjunto de marcadores para cada grupo (5 conjuntos); papel de cenário para colar a personagem e a história; cola; uma folha de linhas, um lápis e uma borracha por aluno.																			

AValiação dos Objetivos Propostos

Alunos Objetivos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Identificar a estrutura do texto narrativo	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺

Decorar a personagem	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Escrever a história	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Ler a história							😊					😊		😊		😊		😊	

😊 Sem ajuda 😊 Com ajuda 😞 Não fez

AVALIAÇÃO/REFLEXÃO/PROPOSTA DE ATUAÇÃO: Leitura do quadro; opinião dos alunos; opinião dos professores.

Todos os alunos gostaram da atividade, à exceção de uma aluna: “podemos trabalhar em conjunto, trocar algumas ideias, também porque foi bom ajudar o W. e porque foi uma atividade diferente”; “foi mais fácil porque trabalhamos em conjunto”; “porque participei”; “trabalhámos em grupo e foi giro”; “trabalhámos em conjunto e pudemos tirar algumas dúvidas”. “Eu não gostei, porque o Daniel estava sempre a implicar comigo. Ele dizia que não percebia nada da minha letra”. A partir desta situação, refletiu-se sobre a necessidade de uma caligrafia cuidada.

A atividade teve um bom nível de sucesso nas competências cooperativas. No entanto, no que se refere às competências cognitivas, não houve tanto sucesso, porque não foi respeitada a estrutura do texto narrativo e porque alguns alunos não conseguiam respeitar o tempo estipulado para realizar a tarefa e os outros não tinham paciência de esperar. Apesar de se ter pedido trabalho individual, os alunos acabaram por se ajudar uns aos outros na escrita. Têm que melhorar o comportamento, nomeadamente, falar mais baixo e continuar a trabalhar o desenvolvimento da competência compositiva e ortográfica.

SESSÃO Nº 6																		
DATA: 21-03-2011																		
ÁREA CURRICULAR: língua portuguesa e expressão plástica																		
SUB-ÁREAS: comunicação oral e comunicação escrita																		
MÉTODO: discussão em rotação																		
COMPETÊNCIAS COOPERATIVAS: esperar a sua vez; entreajudar; incentivar; respeitar as regras; escutar ativamente; comunicar de forma clara; respeitar as diferenças; desempenhar corretamente o seu papel.																		
OBJETIVOS • Construir narrativas no plano do real ou da ficção, obedecendo à sua estrutura; • ler textos com progressiva autonomia; • recriar textos em diferentes formas de expressão – plástica.																		
ATIVIDADES • Identificação da estrutura do texto narrativo; • construção oral, em grande grupo, de uma história desenvolvendo cada uma das partes da estrutura do texto narrativo; • escrita de um texto narrativo (história), em pequeno grupo (3/4 alunos); • ilustração do texto; • divulgação à turma, pelos diferentes grupos, das histórias construídas; • avaliação das competências cooperativas – diálogo.																		
PROCEDIMENTOS/ESTRATÉGIAS • As professoras mandam formar os grupos de base; • eleição do porta-voz; • explicação da atividade: - construção oral, em grande grupo, de uma história: cada grupo fica responsável por contribuir, desenvolvendo uma das partes constituintes do texto narrativo – Quando? Onde? Quem? O quê? Como terminou? - escrita, em pequeno grupo, de uma história: cada elemento do grupo fica responsável por contribuir, desenvolvendo uma das partes constituintes do texto narrativo – Quando? Onde? Quem? O quê? Como terminou? - cada aluno não deverá exceder os 3 minutos para escrever (silenciosamente), a sua parte da história; a folha vai sendo passada no grupo, no sentido dos ponteiros do relógio; depois de ler o que foi escrito antes, o aluno seguinte adiciona detalhes à história que recebeu; os grupos têm 16 minutos para escreverem as suas histórias; - o porta-voz de cada grupo, lê para a turma a respetiva história - ilustração																		
TEMPO PREVISTO: 2h e 30m																		
RECURSOS HUMANOS: Professora titular de turma; professora de educação especial																		
RECURSOS MATERIAIS: quadro; 5 folhas de linhas, 5 folhas brancas, 5 lápis de carvão e 5 borrachas – 1 por grupo.																		

AValiação dos Objetivos Propostos

Alunos Objetivos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Construir narrativas	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
Ler textos	☺			☺			☺			☺					☺				
Ilustrar textos	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺

☺ Sem ajuda ☹ Com ajuda ☹ Não fez

AValiação/REFLEXÃO/PROPOSTA DE ATUAÇÃO: leitura do quadro; opinião dos alunos; opinião dos professores.

Os alunos aderiram bem à atividade, tendo identificado com relativa facilidade a estrutura do texto narrativo. Deu-se-lhes a possibilidade de, oralmente, uma vez que o solicitaram, inventarem vários exemplos de histórias, seguindo a estrutura identificada no quadro. Quando se explicou a atividade e se referiu que seria necessário um porta-voz, todos queriam desempenhar esse papel e como não chegavam a acordo, nós decidimos quem seria. Como ficou acordado que era rotativo e que por isso todos iriam ter essa possibilidade, os ânimos acalmaram.

A realização da tarefa implicava o respeito pelo silêncio, pelo saber esperar e pelo respeito pelo ritmo de trabalho dos outros. Neste sentido, a atividade resultou melhor do que a anterior, na medida em que se esforçaram mais por cumprir as indicações para a sua realização. No entanto, ainda não conseguiram. Enquanto esperavam, ou começavam a falar uns com os outros ou a brincar com objetos, dificultando a tarefa de quem estava a ler ou a escrever, demonstrando pouco respeito pelo outro e não sabendo esperar. Houve necessidade da nossa intervenção para chamar a atenção dos alunos nesse sentido. Foi necessário também incentivar e dar alguma ajuda verbal a alguns alunos para que os outros não ficassem muito tempo à espera. Resultaram textos curtos, mas respeitando a estrutura da narrativa, que se pode comprovar pelas leituras realizadas. Os próprios alunos no final de cada leitura, iam dizendo se o texto respeitava ou não a estrutura pretendida e se não, porquê. O próximo passo, será aumentar as peripécias, as aventuras.

SESSÃO Nº 7
DATA: 28-03-2011
ÁREA CURRICULAR: língua portuguesa e expressão plástica
SUB-ÁREAS: comunicação oral e comunicação escrita
MÉTODO: aprendendo juntos
COMPETÊNCIAS COOPERATIVAS: esperar a sua vez, entreajudar, incentivar, respeitar as regras, escutar ativamente, comunicar de forma clara, respeitar as diferenças; desempenhar corretamente o seu papel.
OBJETIVOS • Identificar as principais características de diferentes tipos de texto ou sequências textuais: texto narrativo; • construir narrativas, no plano do real ou da ficção, obedecendo à sua estrutura; • recrear textos em diferentes formas de expressão – plástica; • ler textos com progressiva autonomia
ATIVIDADES/ESTRATÉGIAS • Escrita conjunta de um texto narrativo com o máximo de 15 linhas. • avaliação das competências cooperativas – diálogo e preenchimento do questionário
PROCEDIMENTOS • As professoras mandam formar os grupos de base; • as professoras informam que a avaliação final vai passar também a ser feita através de um questionário. • explicação da atividade: -elaboram em conjunto uma história com o máximo de 15 linhas. -do grupo, deverá sair apenas uma história para entregar às professoras (a que tiver a letra mais cuidada), a qual que será pontuada, pelos segues critérios: estrutura; ortografia e caligrafia). -serão eleitas as 3 melhores e os grupos receberão um diploma; • leitura da história para a turma, pelo porta-voz; • ilustração coletiva.
TEMPO PREVISTO: 2h e 30m
RECURSOS HUMANOS: Professora titular de turma; professora de educação especial
RECURSOS MATERIAIS: 5 folhas de linhas, 5 folhas brancas, 5 lápis de carvão e 5 borrachas – 1 por grupo.

AValiação dos Objetivos Propostos

Alunos Objetivos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Escrever histórias	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
Ler textos		☺				☺			☺		☺								☺
Ilustrar textos	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺

☺ Sem ajuda ☺ Com ajuda ☺ Não fez

AValiação/REFLEXÃO/PROPOSTA DE ATUAÇÃO: leitura do quadro; opinião dos alunos; opinião dos professores.

Todos os alunos referiram ter gostado de realizar a atividade. Ficaram entusiasmados com o facto de poderem receber um prémio, tendo-se notado um maior empenho na sua realização. Ficaram de tal forma excitados que foi necessário chamar-lhes várias vezes a atenção para que fizessem silêncio. Num dos grupos, surgiu um conflito, porque um dos elementos, com tendência a liderar e a monopolizar as ideias, não queria abdicar da sua. Foi necessário sugerir que votassem para ultrapassar o impasse e chamá-la a atenção para esse seu comportamento tendencialmente, sempre nesse sentido. Após escreverem a história, pediu-se-lhes que a ilustrassem enquanto nós analisávamos os textos para eleger os vencedores. Sempre excitados e curiosos, foi difícil controlar os ânimos. Os grupos 2, 4, e 5, foram os vencedores. Receberam elogios e deram-se os parabéns aos outros grupos pelo trabalho realizado. Notou-se uma maior interajuda entre os vários elementos dos grupos.

A seguir ao recreio, realizou-se a leitura das histórias pelo porta-voz do grupo, momento que os alunos souberam respeitar. Salienta-se que o L. era o porta-voz do seu grupo, pelo que enquanto os outros foram para o recreio, foi-lhe lida a história algumas vezes e trabalhados alguns aspetos referentes à compreensão da mesma, para que pudesse ter melhor desempenho. Assim aconteceu, com alguma ajuda da professora, o L. contou a história para a turma, tendo recebido uma enorme salva de palmas. Ficou (ficámos) super feliz (felizes). Realizámos a auto-avaliação dos grupos, preenchendo a ficha em conjunto grupo a grupo, dando-lhes também a nossa opinião relativamente ao comportamento e há competências cooperativas de facto verificadas. Os alunos estiveram bastante participativos e animados.

SESSÃO Nº 8																		
DATA: 16-05-2011																		
ÁREA CURRICULAR: língua portuguesa																		
SUB-ÁREAS: comunicação oral e comunicação escrita																		
MÉTODO: discussão em rotação																		
COMPETÊNCIAS COOPERATIVAS: esperar a sua vez; entreajudar; incentivar; respeitar as regras; escutar ativamente; comunicar de forma clara, respeitar as diferenças; desempenhar corretamente o seu papel.																		
OBJETIVOS • Ler textos com progressiva autonomia – poesias; • identificar as principais características de diferentes tipos de texto ou sequências textuais - texto poético; • redigir textos - completar uma poesia, construindo versos que rimem com os apresentados; • recriar textos em diferentes formas de expressão – plástica.																		
ATIVIDADES/ESTRATÉGIAS • Audição de um poema lido pela professora - “Canção da Chuva”; • leitura do poema pelos alunos (entoação/sonoridade); • identificação das características do texto poético; • completar um poema, escrevendo os versos que faltam, obedecendo à rima; • leitura dos poemas para a turma; • comparação dos poemas escritos pelos alunos com o original; • ilustração do poema; • avaliação as competências cooperativas - diálogo e preenchimento do questionário.																		
PROCEDIMENTOS																		
• As professoras mandam formar os grupos de base; • explicação da atividade e da forma de avaliação: cada aluno tem 3 minutos para escrever (silenciosamente), o verso; a folha vai sendo passada no grupo, no sentido dos ponteiros do relógio, de 3 em 3 minutos; os grupos têm quinze minutos para completarem os seus poemas; escolhem o porta-voz para o ler para a turma; cada aluno ilustra uma das perguntas do poema; recortam os seus desenhos compõem um cartaz com o poema ilustrado. As professoras deslocam-se pelos grupos para verificar a realização do trabalho e dar feedback imediato.																		
TEMPO PREVISTO: 2h30m																		
RECURSOS HUMANOS: Professora titular de turma; professora de educação especial																		
RECURSOS MATERIAIS: Poema – “Canção da Chuva” de António de Sousa; 19 fotocópias do poema “O que está...” de L.a Ducla Soares; lápis, borracha e material de pintura (canetas de feltro ou lápis de cor); tesoura; cola; meia cartolina.																		

AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS PROPOSTOS

Alunos Objetivos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Ler poesias com entoação	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺		☺	☺	☺	☺	☺	☺
Identificar a estrutura do texto	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺		☺	☺	☺	☺	☺	☺

poético																			
Completar o poema	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊		😊	😊	😊	😊	😊	😊
Leitura para a turma				😊		😊		😊			😊								😊
Ilustração	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊		😊	😊	😊	😊	😊	😊

😊 Sem ajuda 😊 Com ajuda 😊 Não fez

AValiação/REFLEXÃO/PROPOSTA DE ATUAÇÃO: leitura do quadro; opinião dos alunos; opinião dos professores.

Apesar de se terem interrompido as atividades durante praticamente um mês, ao contrário das expectativas, os alunos realizaram a atividade com bastante sucesso. Adoptaram, sem problemas, os procedimentos inerentes à metodologia que tinha vindo a ser utilizada (discussão em rotação). O clima de aula foi inicialmente calmo e um pouco mais agitado para o final. O nível de exigência da atividade proposta foi adequado, tendo a grande maioria dos alunos participado sem dificuldade, cumprindo as atividades propostas e demonstrando gosto em realiza-las. Inicialmente, dois alunos (um do grupo 3 e um do grupo 5), não queriam participar, mas acabaram por fazê-lo pela nossa insistência e pela insistência e incentivo dos colegas do grupo. Aquando da reflexão final estes dois alunos referiram ter gostado muito da atividade, tendo um deles perguntado se podia-mos fazê-la outra vez. Estes dois alunos têm um ritmo de trabalho bastante lento e muitas das vezes recusam-se mesmo a trabalhar. Hoje, a nossa intervenção foi mais necessária para a resolução de conflitos em dois dos grupos – no grupo 4, devido a insultos pessoais (aluno de origem angolana e aluna de origem cigana) e no grupo 3, devido a brincadeiras fora de contexto. Apesar disso, demonstraram algumas das competências cooperativas trabalhadas, tais como a entreajuda, esperar a sua vez e incentivar os colegas a trabalhar. Foi interessante verificar que nos grupos onde estavam inseridos os “alunos caso”, os colegas tomaram sempre a iniciativa de os ajudar, sem serem necessárias indicações nossas, tendo também tomado a iniciativa de os ensinarem a dizer o poema, o que fez com que fossem eles os escolhidos como porta-vozes dos grupos - um dos elementos fazia a pergunta e eles respondiam, com ajudas pontuais. De salientar também a resposta de um dos alunos “caso”, aquando da reflexão final – “gostei de participar, porque disse as palavras”.

Devido ao interesse demonstrado pelos alunos, iremos continuar a trabalhar o texto poético, escolhendo outro recurso para a elaboração dos poemas – utilizando a estrutura do poema de L.ª Ducla Soares, *O Alfabeto sem Julzo* - letras do alfabeto na vertical para iniciar os versos. É também necessário continuar a trabalhar as seguintes competências sociais: resolução de conflitos, respeito mútuo, controlar o tom de voz e não desperdiçar tempo em brincadeiras e conversas paralelas.

SESSÃO Nº 9
DATA: 23-05-2011
ÁREA CURRICULAR: língua portuguesa
SUB-ÁREAS: comunicação oral e comunicação escrita
MÉTODO: discussão em rotação
COMPETÊNCIAS COOPERATIVAS: esperar a sua vez; entreajudar; incentivar; respeitar as regras; escutar ativamente; comunicar de forma clara, respeitar as diferenças; desempenhar corretamente o seu papel.
OBJETIVOS • Identificar as principais características de diferentes tipos de textos ou sequências textuais - texto poético; • ler textos com progressiva autonomia – poesias • redigir textos (poesia) a partir das letras do alfabeto dispostas na vertical.
ATIVIDADES/ESTRATÉGIAS • Diálogo para relembrar as características do texto poético e a actividade da semana anterior – recurso a perguntas e respostas com rimas para construir um poema; • audição de um poema lido pela professora - “Abecedário sem Juízo” de Irina Sousa (aluna de 4º ano) e identificar o recurso utilizado – letras do alfabeto dispostas na vertical; • escrita de um poema, utilizando o mesmo recurso do poema analisado; • leitura dos poemas para a turma; • audição do poema original de Luisa Ducla Soares; • comparação dos poemas escritos pelos alunos com o poema original; • copiar o poema para elaboração de um cartaz e ilustrá-lo; • Avaliação das competências cooperativas – diálogo e preenchimento do questionário.
PROCEDIMENTOS • As professoras mandam formar os grupos base • explicação da atividade e da forma de avaliação – pontuação do grupo e prémio; cada aluno tem 3 minutos para escrever, silenciosamente, o verso; a folha vai sendo passada no grupo, no sentido dos ponteiros do relógio, de 3 em 3 minutos; Cada aluno terá que fazer 5/6 versos; os grupos têm 15 minutos para completar os seus poemas; os grupos escolhem a forma de apresentar (ler) o poema à turma; copiam o poema para uma cartolina, também de forma rotativa, enquanto outros vão fazendo as ilustrações • as professoras deslocam-se pelos grupos para verificar a realização do trabalho e dar feedback imediato.
TEMPO PREVISTO: 2.30m
RECURSOS HUMANOS: Professora titular de turma; professora de educação especial
RECURSOS MATERIAIS: Poemas - “Abecedário sem Juízo” de Irina Queirós (aluna do 4º ano); “Abecedário sem Juízo” de Luísa Ducla Soares; 5 fotocópias da folha de trabalho; lápis e borracha; cartolinas; material de pintura.

AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS PROPOSTOS

Alunos Objetivos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Identificar a estrutura do texto poético	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺			☺	☺	☺	☺	☺

Ler poesias com entoação	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊			😊	😊	😊	😊	😊
Escrever o poema	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊			😊	😊	😊	😊	😊
Ler para a turma	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊			😊	😊	😊	😊	😊
Ilustrar	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊			😊	😊	😊	😊	😊

😊 Sem ajuda 😊 Com ajuda 😞 Não fez

AVALIAÇÃO/REFLEXÃO/PROPOSTA DE ATUAÇÃO: leitura do quadro; opinião dos alunos; opinião dos professores.

O clima de aula foi calmo no início e mais agitado para o final das atividades.

A constituição dos grupos alterou-se porque faltaram dois alunos – no grupo 4, trabalharam a pares e no grupo 2, apenas três alunos.

Todos os alunos participaram ativamente, contribuindo para a realização das atividades propostas. A nossa intervenção, foi necessária para identificar erros ortográficos e para dar um apoio mais individualizado aos grupos com os “alunos caso”. Todos assumiram as suas responsabilidades, existindo no grupo 1 e no grupo 3, dois elementos com tendência para serem mais dominadores, tentando influenciar o trabalho dos outros colegas. À exceção de dois alunos, que tiveram dificuldades em fazer rimas, todos os outros realizaram a atividade sem dificuldades. Cada um soube esperar a sua vez. Entreajudaram-se quando necessário. Na altura de conhecer o trabalho realizado pelos outros grupos (ouvir ler os poemas), manifestaram curiosidade e souberam estar em silêncio para ouvir. No final da atividade (copiar os poemas para a cartolina), houveram pequenos conflitos nos grupos 1 e 3, porque um dos elementos, queria assumir sozinho o trabalho, tendo havido necessidade de relembrar o procedimento. Há necessidade de se trabalhar a resolução de conflitos e respeito pelas regras, nomeadamente o tom de voz. No final da atividade, todos referiram ter gostado, porque foi mais fácil trabalhar em grupo e cada grupo, com a nossa opinião, analisou o seu desempenho na atividade.

SESSÃO Nº 10																			
DATA: 03-06-2011																			
ÁREA CURRICULAR: língua portuguesa																			
SUB-ÁREAS: comunicação oral e comunicação escrita																			
MÉTODO: discussão em rotação																			
COMPETÊNCIAS COOPERATIVAS: esperar a sua vez; entreatujudar; incentivar; respeitar as regras; escutar ativamente; comunicar de forma clara, respeitar as diferenças; desempenhar corretamente o seu papel.																			
OBJETIVOS • Prestar atenção ao que ouve, de modo a tornar possível: responder a questões sobre o que ouviu; • identificar a estrutura da carta; • redigir uma carta com intenção específica.																			
ATIVIDADES/ESTRATÉGIAS • Ouvir ler uma carta, para identificação das partes que a constituem (data, saudação inicial, parágrafo inicial, parágrafos de desenvolvimento, final e assinatura); • observação de um esquema sobre as características da carta; • escrita de uma carta coletiva; • atribuição de outros papéis aos elementos do grupo - controlador do tempo; capitão do silêncio e harmonizador; • escrita uma carta, em grupo, a partir do exemplo anterior; • leitura das cartas para a turma; • avaliação das competências cooperativas – diálogo e preenchimento do questionário.																			
PROCEDIMENTOS • As professoras mandam formar os grupos-base; • explicam, utilizando a analogia das equipas de futebol (os papéis no futebol – guarda-redes, defesa, médio, avançado), realçando a importância do bom desempenho de cada um dos elementos para o sucesso das equipas; • distribuem cartões com a imagem identificadora da função e explicação da mesma; • explicam a atividade – a folha deve circular no sentido dos ponteiros do relógio, mas não há tempo limite para cada aluno - cada grupo tem 20 minutos para escrever a carta; • explicam a forma de avaliação – pontuação do grupo e prémio; • as professoras deslocam-se pelos grupos, para verificar a realização do trabalho e dar feedback imediato.																			
TEMPO PREVISTO: 2.30m																			
RECURSOS HUMANOS: professora titular de turma; professora de educação especial																			
RECURSOS MATERIAIS: carta (exemplo); fotocópia com resumo das características da carta; cartões com os papéis a desempenhar pelos elementos do grupo; Ficha de trabalho, para escrita da carta em grupo.																			

AValiação dos Objetivos Propostos

Alunos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Objetivos										0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Identificar a estrutura da carta;	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
Escrever uma carta	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺

☺ Sem ajuda ☺ Com ajuda ☺ Não fez

AVALIAÇÃO/REFLEXÃO/PROPOSTA DE ATUAÇÃO: leitura do quadro; opinião dos alunos; opinião dos professores

Devido ao facto de no dia 30, ter havido uma visita de estudo, foi necessário alterar o dia de intervenção para o dia 3 de Junho (sexta-feira).

O clima de aula foi calmo. Verificou-se empenho na realização da tarefa, tendo a maioria dos alunos participado ativamente. Apenas 2 alunos (os de sempre), se mostraram pouco participativos, mostrando pouca responsabilidade, tendo sido necessário bastante incentivo e ajuda, prejudicando o trabalho dos seus grupos . Verificou-se também que a grande maioria dos alunos possuía conhecimentos prévios suficientes para a realização da atividade proposta. No que se refere aos comportamentos previstos nos grupos – exposição de ideias, comentá-las, chegar a um consenso, escrever e corrigir, houve necessidade de relembrar que deviam apoiar/verificar a escrita dos colegas. A distribuição dos novos papéis foi bastante apreciada pelos alunos, tendo-se verificado que em todos os grupos houve preocupação em cumpri-los. No entanto, alguns alunos não cumpriam as orientações do “capitão do silêncio”. Foi necessária a nossa intervenção para reforçar a importância do desempenho deste papel e do seu cumprimento pelos membros do grupo.

Há necessidade de continuar a trabalhar/insistir nas competências cooperativas seleccionadas. Na próxima aula, serão abordados conteúdos da área de estudo do meio – as 4 dinastias, para aplicação da técnica jigsaw – atividade do grupo de Educação Especial.

SESSÃO Nº 11
DATA: 06-06-2011
ÁREA CURRICULAR: estudo do meio
MÉTODO: Jigsaw
COMPETÊNCIAS COOPERATIVAS: esperar a sua vez; entreajudar; incentivar; respeitar as regras; escutar ativamente; comunicar de forma clara, respeitar as diferenças; desempenhar corretamente o seu papel.
OBJETIVOS • Identificar as quatro dinastias de Portugal. • identificar aspetos relativos às mesmas – reis e os seus principais feitos.
PROCEDIMENTOS Professoras: • mandam formar os grupos-base • explicam os vários passos da actividade (grupo base, grupo de peritos, regresso ao grupo de base) • explicam, a atribuição de papéis aos elementos do grupo, (Controlador do Tempo; Porta-Voz; Capitão do silêncio e Harmonizador), realçando a importância do bom desempenho de cada um dos elementos para o sucesso do grupo e distribui cartões com a imagem identificadora da função e explicação da mesma; • distribuem as coroas (identificadas com a respetiva dinastia) pelos elementos dos grupos; as fichas informativas a cada um dos alunos: 1ª, 2ª, 3ª, 4ª dinastia e os mapas conceptuais; • informam que vão circular pela sala, observar os grupos, anotar se estão a trabalhar ou sentar-se junto de um ou outro e ouvir o que estão a discutir, dando de imediato feedback. Alunos: • 1ª fase: depois de receberem as fichas informativas, analisam-nas em conjunto, no grupo de base, de forma a terem um primeiro contacto com a totalidade dos conteúdos a aprender e depois lêem-nas individualmente em silêncio • 2ª fase: organizam-se em grupos de peritos (pelas cores da coroas), preenchem os mapas conceptuais em conjunto, estudam-nos para melhor os explicarem aos colegas do grupo de base; elaboram duas questões sobre a dinastia que estudaram. • 3ª fase: regressam aos seus grupos de base e explicam os conteúdos que aprenderam no grupo de peritos e verificam se estes os compreenderam; • 4ª fase: respondem individualmente a um mini-teste; • 5ª fase: no final da realização do mini-teste, preenchem uma grelha de avaliação do trabalho de grupo. Professoras/alunos: • Em plenário, esclarecem-se as dúvidas que possam persistir.
TEMPO PREVISTO: 2.30m
RECURSOS HUMANOS: Professora titular de turma; professora de educação especial
RECURSOS MATERIAIS: informação escrita sobre as diferentes dinastias (fotocópias do livro de Estudo do Meio), organizadas por cores (cada dinastia uma cor); coroas em cartolina da mesma cor das fichas para leitura e identificadas com o nome das dinastias; mapas conceptuais para cada uma das dinastias; fichas informativas adaptadas com fotografias dos reis, imagens e símbolos SPC, para os “alunos caso”.

AValiação dos Objetivos Propostos

Alunos Objetivos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1 0	1 1	1 2	1 3	1 4	1 5	1 6	1 7	1 8	1 9
Identificar as dinastias de Portugal	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
Identifica aspectos relativos às dinastias	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺

☺ Sem ajuda ☺ Com ajuda ☺ Não fez

AValiação/REFLEXÃO/PROPOSTA DE ATUAÇÃO: leitura do quadro; opinião dos alunos; opinião dos professores

Todos os alunos referiram ter gostado da atividade, tendo ficado entusiasmados com esta nova dinâmica e com os materiais apresentados. O clima de aula foi adequado

A maioria dos alunos desempenhou bem as tarefas propostas, evidenciando responsabilidade individual. No entanto, ainda existem alunos que tentam dominar um pouco o trabalho do grupo e outros que não se esforçam por realizá-lo. Nos grupos 3 e 5, houve um elemento que efetuou o trabalho com bastante insistência das professoras e dos colegas, não tendo mesmo sido possível terminá-lo no tempo previsto. Por isso, houve necessidade de alterar a dinâmica da 3ª parte da técnica – explicação ao grupo.

Os alunos revelaram possuir conhecimentos prévios suficientes sobre os conteúdos em estudo e cumpriram as tarefas propostas com facilidade, tendo conseguido selecionar a informação necessária ao preenchimento dos mapas conceituais. Esta ferramenta de trabalho revelou-se bastante eficaz, devendo por isso ser utilizada mais vezes. Nesta fase do trabalho, houve necessidade de chamar a atenção aos grupos, para dialogarem/partilharem a informação e chegarem a acordo sobre o que escrever. Na última tarefa, explicar os conteúdos trabalhados, devido ao facto de dois dos grupos terem ficado incompletos, decidiu-se chamar um elemento de cada um dos grupos para explicar para toda a turma cada uma das dinastias. Nesta tarefa, notou-se alguma dificuldade em explicar de forma dialogada. De seguida, foram feitas perguntas individuais sobre cada um dos conteúdos explicado e foi evidente um nível de conhecimentos bastante satisfatório. A participação dos “alunos caso”, foi bastante positiva, pois puderam explicar a dinastia que lhes coube, através da leitura das imagens e símbolos.

Não houve tempo de realizar o mini-teste, pois após o intervalo, iam realizar-se atividades com as outras turmas de 4º ano no pátio da escola – elaboração de uma salada de fruta e organização de jogos. Combinou-se que este seria realizado num outro dia.

Apêndice 28 - Questionário de avaliação do trabalho cooperativo nos grupos

Grupo: _____ Data: ____/____/____

Elementos do grupo: _____

- Pensem na forma como o vosso grupo executou a(s) tarefa(s). Assinalem a resposta adequada.

1. Escutámos as opiniões e as ideias dos outros elementos do grupo.

Sempre ☐	Às vezes ☐	Nunca ☐	Pontos:
---------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------	---------

2. Todos contribuímos para o trabalho a realizar.

Sempre ☐	Às vezes ☐	Nunca ☐	Pontos:
---------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------	---------

3. Discutimos os nossos pontos de vista e os nossos sentimentos.

Sempre ☐	Às vezes ☐	Nunca ☐	Pontos:
---------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------	---------

4. Reformulámos os pontos de vista e os sentimentos dos outros elementos do grupo.

Sempre ☐	Às vezes ☐	Nunca ☐	Pontos:
---------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------	---------

5. Expressámos os nossos desacordos de forma educada.

Sempre ☐	Às vezes ☐	Nunca ☐	Pontos:
---------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------	---------

6. Conseguimos chegar a um consenso.

Sempre ☐	Às vezes ☐	Nunca ☐	Pontos:
---------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------	---------

7. Gerimos o nosso tempo com eficácia.

Sempre ☐	Às vezes ☐	Nunca ☐	Pontos:
---------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------	---------

8. Contribuímos para um clima de aula calmo.

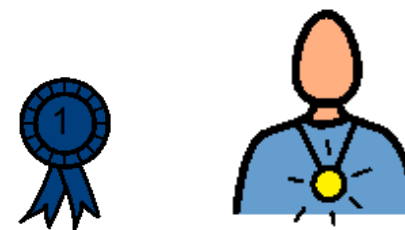
Sempre ☐	Às vezes ☐	Nunca ☐	Pontos:
---------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------	---------

9. Ajudámo-nos uns aos outros, quando necessário.

Sempre ☐	Às vezes ☐	Nunca ☐	Pontos:
---------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------	---------

Pontuação total:

O que é que o vosso grupo necessita de melhorar?



PARABÉNS A UMA...

SUPER EQUIPA

EM RECONHECIMENTO POR UMA SUPER EQUIPA COM SUCESSO!

★ _____ ★ _____ ★ _____ ★

★ _____

S.A.C, _____ de maio de 2011



PARABÉNS A UMA...

GRANDE EQUIPA

CONTINUEM A TRABALHAR ASSIM!









S.A.C., _____ de maio de 2011



PARABÉNS A UMA...
BOA EQUIPA
BOM TRABALHO:

★ _____
★ _____

★ _____

★ _____

S.A.C, _____ de maio de 2011

Apêndice 30 - Planos de trabalho mensais – aluno L.

2ª feira	Fevereiro			
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolha da actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo e estação do ano; 3 - dados pessoais (nome, idade, data de nascimento, aniversário e nome dos pais).	P. Liliana	Agenda SPC	1 - Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2 - ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3 - utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.
8.30	1 - Programa de escrita do nome (Da Fonseca); 2 - Atividades do programa de leitura global com as palavras - (JOSÉ, TIA, NINITA, AVÓ, DADITA); 3 – Leitura dos cartões com as sílabas PA... TA... NA... DA... VA... 4 - Combinar sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 – Escrita de palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - Produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas iniciais); 7 - Identificação de quantidades até 3, sem recorrer à concretização; 8 - Contagens e associação número/quantidade até 12; 9 – Realização de somas até ao limite de 7.	P. Teresa P. Isabel	1 - folha de linhas; 2 - cartões palavra /imagem; 3/4 -cartões com sílabas 5/6 -Fichas de trabalho ou folha de linhas; 7 - Peças pretas do jogo de damas ou outros objetos; 8 - Fichas de trabalho; 9 - Folha quadriculada, peças de damas e folha-base com conjuntos para concretizar.	1 -Ver programa de ensino; 2 - Ver atividades do programa de leitura
10.15	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	P. Teresa		1-Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
10.30	Recreio :brincar com 1 ou 2 colegas da turma	Ass. Bela		Supervisão
11.00	Ida à casa de banho: 1 - limpar-se; 2 - puxar o autoclismo; 3 - lavar as mãos.	Ass. Bela		Supervisão; Ajuda verbal
11.10	Terapia da fala	T. Daniela		
12.00	Audição de música: 1 - ligar o rádio; 2 - escolher uma música; 3 - ouvir uma música escolhida por um colega	P. Isabel		Ajuda verbal

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

12.10	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Isabel		Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	A. Paula		
12.30	Almoço: 1 - servir-se de sopa; 2 - cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 - limpar a boca.	Ass. Paula		2-ajuda física, pontual 3-ajuda verbal
13.00	Higiene oral: escovagem dos dentes	A. Paula		
13.15	Recreio	A. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde: selecção do símbolo correspondente às atividades da tarde; dizer a sequência	Ass. Paula	Símbolos SPC	Dizer-lhe o que vai fazer, para que seleccione o respectivo símbolo.
14.30	Inglês	P.Catarina		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
15.10	Higiene e lanche	A. Paula		Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir. Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
15.25	Educação Musical	P. Alexandra		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
16.10	Intervalo	A. Paula		
16.20	Educação Física	P. João		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
17.05	Saída: utilizar expressões cordiais			Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

3ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolha da actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo e estação do ano; 3 - dados pessoais (nome, idade, data de nascimento, aniversário e nome dos pais).	P. Liliana	Agenda SPC	1 - Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2 - ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3 - utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.

8.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
9.30	1 - Programa de escrita do nome (Da Fonseca); 2 - Atividades do programa de leitura global com as palavras - (JOSÉ, TIA, NINITA, AVÓ, DADITA); 3 - Leitura dos cartões com as sílabas PA... TA... NA... DA... VA... 4 - Combinar sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 - Escrita de palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - Produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas iniciais); 7 - Identificação de quantidades até 3, sem recorrer à concretização; 8 - Contagens e associação número/quantidade até 12; 9 - Realização de somas até ao limite de 7.	P. Teresa P. Isabel	1 - folha de linhas; 2 - cartões palavra /imagem; 3/4 -cartões com sílabas 5/6 -Fichas de trabalho ou folha de linhas; 7 - Peças pretas do jogo de damas ou outros objetos; 8 - Fichas de trabalho; 9 - Folha quadriculada, peças de damas e folha-base com conjuntos para concretizar.	1 -Ver programa de ensino; 2 - Ver atividades do programa de leitura
10.15	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	P.Teresa		1-Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
10.30	Recreio :brincar com 1 ou 2 colegas da turma	Ass. Bela		Supervisão
11.00	Ida à casa de banho: 1 - limpar-se; 2 - puxar o autoclismo; 3 - lavar as mãos.	Ass. Bela		Supervisão; Ajuda verbal
11.15	Atividades de motricidade fina – pintar, plasticina, quadro de pregos, parafusos, enfiar contas segundo um código de cores, puzzles, legos...; dar nós em atacadores		Fichas de trabalho Sapato	
12.00	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P. Isabel		Ajuda verbal
12.15	Almoço: 1 - servir-se de sopa; 2 - cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 - limpar a boca.	Ass. Paula		2-ajuda física, pontual 3-ajuda verbal
12.45	Higiene oral: escovagem dos dentes	A. Paula		
13.00	Recreio	A. Paula		
13.30	Ida à piscina: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 - atravessar a estrada: parar, olhar para a esq. e dtª, atravessar em segurança	P. Isabel		1/2 - ajuda verbal
14.00	Despir: 1 - desapertar os atacadores dos ténis; 2 - desapertar botão das calças; virar a roupa para o direito e pendurá-la.	P. Isabel		1/2 – ver programas de ensino.
14.15	Tomar duche: 1 - lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 2 -	P. Isabel		1 - ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 2 - ajuda verbal.

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

	cuidar dos seus pertences.			
14.30	Batimento de pernas, deslocar-se com prancha pequena, flutuar, jogo de grupo – “Arrumar a casa”	P.Isabel		Ajuda verbal, física e exemplificação
15.15	Tomar duche: 1 - lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 2 - secar-se; 3 - cuidar dos seus pertences.	P. Isabel		1 - ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 2 - ajuda verbal e física para se ir limpando, conforme as indicações dadas; 3 - ajuda verbal.
15.30	Vestir: vestir correctamente, sozinho, as cuecas e as meias.	P.Isabel		Ajuda verbal para a orientação da roupa
15.30	Regresso à escola: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 - atravessar a estrada - parar, olhar para a esq. e dtª, atravessar em segurança.	P.Isabel		Ajuda verbal
15.45	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	Ass. Paula		1 - Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir; 2 - Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
16.10	Intervalo	A.Bela		
16.30	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P.Isabel		
17.00	Saída: utilizar expressões cordiais	Ass. Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

4ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolha da actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo e estação do ano; 3 - dados pessoais (nome, idade, data de nascimento, aniversário e nome dos pais).	P. Liliana	Agenda SPC	1 - Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2 - ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3 - utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.
8.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		

9.30	1 - Programa de escrita do nome (Da Fonseca); 2 - Atividades do programa de leitura global com as palavras - (JOSÉ, TIA, NINITA, AVÓ, DADITA); 3 - Leitura dos cartões com as sílabas PA... TA... NA... DA... VA... 4 - Combinar sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 - Escrita de palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - Produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas iniciais); 7 - Identificação de quantidades até 3, sem recorrer à concretização; 8 - Contagens e associação número/quantidade até 12; 9 - Realização de somas até ao limite de 7.	P. Teresa P.Isabel	1 - folha de linhas; 2 - cartões palavra /imagem; 3/4 -cartões com sílabas 5/6 -Fichas de trabalho ou folha de linhas; 7 - Peças pretas do jogo de damas ou outros objetos; 8 - Fichas de trabalho; 9 - Folha quadriculada, peças de damas e folha-base com conjuntos para concretizar.	1 -Ver programa de ensino 2 - Ver atividades do programa de leitura
10.10	Higiene	P.Isabel		
10.15	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	P.Teresa		1-Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
10.30	Intervalo :brincar com 1 ou 2 colegas da turma	Ass. Bela		Supervisão
11.00	Ida à casa de banho: 1 - limpar-se; 2 - puxar o autoclismo; 3 - lavar as mãos.	Ass. Bela		Supervisão; Ajuda verbal
11.15	1 -Atividades de desenvolvimento da atenção/concentração – rodear a letra indicada num texto; observar uma ilustração e contar o nº de elementos indicados no conjunto; dar nós e laços num sapato	P.Isabel	Fichas de trabalho Sapato	Incentivo/ajuda verbal
12.00	Audição de música: ficar em silêncio, durante 2/3 minutos.	P.Isabel	CD - Why Worry	Ajuda verbal
12.10	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Isabel		Ajuda verbal
12.20	Terapia da fala	A. Paula A.Bela		
13.00	Almoço: 1 - servir-se de sopa; 2 - cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 - limpar a boca.	Ass. Paula		2 - ajuda física, pontual 3 - ajuda verbal
13.30	Higiene oral: escovagem dos dentes			
13.35	Recreio	T. Daniela		
14.00	Planificação das atividades da tarde: selecção do símbolo correspondente às atividades da tarde; dizer a sequência	Ass. Paula	Símbolos SPC	Dizer-lhe o que vai fazer, para que seleccione o respectivo símbolo.

14.15	Jogos de mesa / grupo		Lotos	
15.00	Higiene	A.Paula		
15.15	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	P.Teresa		1 - Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2 - Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
15.30	Intervalo	A.Bela		
16.00	Musico terapia	P. Pedro		
16.50	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P.Isabel		
17.00	Saída: utilizar expressões cordiais	Ass. Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

5ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolha da actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo e estação do ano; 3 - dados pessoais (nome, idade, data de nascimento, aniversário e nome dos pais).	P. Liliana	Agenda SPC	1 - Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2 - ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3 - utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.
8.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
9.30	1 - Programa de escrita do nome (Da Fonseca); 2 - Atividades do programa de leitura global com as palavras - (JOSÉ, TIA, NINITA, AVÓ, DADITA); 3 – Leitura dos cartões com as sílabas PA... TA... NA... DA... VA... 4 - Combinar sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 – Escrita de palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - Produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas iniciais); 7 - Identificação de quantidades até 3, sem recorrer à	P. Teresa P.Isabel	1 - folha de linhas; 2 - cartões palavra /imagem; 3/4 -cartões com sílabas 5/6 -Fichas de trabalho ou folha de linhas; 7 - Peças pretas do jogo de damas ou outros objetos; 8 - Fichas de trabalho; 9 - Folha quadriculada, peças de	1 -Ver programa de ensino; 2 - Ver atividades do programa de leitura

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

	concretização; 8 - Contagens e associação número/quantidade até 12; 9 – Realização de somas até ao limite de 7.		damas e folha-base com conjuntos para concretizar.	
10.20	Higiene e lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	P.Isabel		1-Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento
10.30	Intervalo :brincar com 1 ou 2 colegas da turma	P.Teresa		Supervisão.
11.00	Ida à casa de banho: 1 - limpar-se; 2 - puxar o autoclismo; 3 - lavar as mãos.	Ass. Bela		Supervisão; Ajuda verbal
11.15	1 -Atividades de desenvolvimento da atenção/concentração: 1 - rodear a letra indicada num texto; observar uma ilustração; 2 - contar o nº de elementos indicados no conjunto; 3 - dar nós em atacadores	Ass. Bela	Fichas de trabalho; Sapato	1, 2 - Incentivo/ajuda verbal; 3 – ver programa de ensino
12.00	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P.Isabel		Ajuda verbal
12.10	Almoço: 1 - servir-se de sopa; 2 - cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 - limpar a boca.	Ass. Paula		2 - ajuda física, pontual 3 - ajuda verbal
12.45	Higiene oral: escovagem dos dentes			
13.00	Recreio	A. Paula		
13.30	Ida à piscina: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 - atravessar a estrada: parar, olhar para a esq. e dt ^a , atravessar em segurança	P.Isabel		1/2 - ajuda verbal
14.00	Despir: 1 - desapertar os atacadores dos ténis; 2 - desapertar botão das calças; virar a roupa para o direito e pendurá-la.	P.Isabel		1/2 – ver programas de ensino.
14.15	Tomar duche: 1 - lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 2 - cuidar dos seus pertences.	P. Isabel		1 - ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 2 - ajuda verbal.
14.45	Piscina: batimento de pernas, deslocar-se com prancha pequena, flutuar, jogo de grupo: ”Arrumar a casa”	P.Isabel		Ajuda verbal, física e exemplificação
15.00	Tomar duche: 1 - lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 2 - secar-se; 3 - cuidar dos seus pertences.	P. Isabel		1 - ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 2 - ajuda verbal e física para se ir limpando, conforme as indicações dadas; 3 - ajuda verbal.
15.15	Vestir: vestir correctamente, sozinho, as cuecas e as meias.	P.Isabel		Ajuda verbal para a orientação da roupa

15.30	Regresso à escola: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 - atravessar a estrada - parar, olhar para a esq. e dtª, atravessar em segurança.	P.Isabel		Ajuda verbal
15.45	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	Ass. Paula		1 - Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir; 2 - Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
16.10	Intervalo	A.Bela		
16.30	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P.Isabel		
17.00	Saída: utilizar expressões cordiais	Ass. Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.
6ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolha da actividade livre.	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo e estação do ano; 3 - dados pessoais (nome, idade, data de nascimento, aniversário e nome dos pais).	P. Liliana	Agenda SPC	1 - Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2 - ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3 - utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.
8.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
9.30	1 - Programa de escrita do nome (Da Fonseca); 2 - Atividades do programa de leitura global com as palavras - (JOSÉ, TIA, NINITA, AVÓ, DADITA); 3 – Leitura dos cartões com as sílabas PA... TA... NA... DA... VA... 4 - Combinar sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 – Escrita de palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - Produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas inicial); 7 - Identificação de quantidades até 3, sem recorrer à concretização; 8 - Contagens e associação número/quantidade até 12; 9 – Realização de somas	P. Teresa P.Isabel	1 - folha de linhas; 2 - cartões palavra /imagem; 3/4 -cartões com sílabas 5/6 -Fichas de trabalho ou folha de linhas; 7 - Peças pretas do jogo de damas ou outros objetos; 8 - Fichas de trabalho; 9 - Folha quadriculada, peças de damas e folha-base com conjuntos para concretizar.	1 -Ver programa de ensino; 2 - Ver atividades do programa de leitura

	até ao limite de 7.			
10.15	Lanche: 1- não encher demasiado a boca; 2- não falar de boca cheia; 3- limpar a boca	P.Teresa		1-Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
10.30	Intervalo :brincar com 1 ou 2 colegas da turma	Ass. Bela		Supervisão
11.00	Ida à casa de banho: 1 - limpar-se; 2 - puxar o autoclismo; 3 - lavar as mãos.	Ass. Bela		Supervisão; Ajuda verbal
11.15	3 - Atividades de desenvolvimento da atenção/concentração e autonomia: rodear a letra indicada num texto; encontrar diferenças entre dois desenhos...; dar nós em atacadores.	P.Isabel		
12.00	Audição de música: 1 - ligar o rádio; 2 - escolher uma música; 3- ouvir uma música escolhida por um colega	P.Isabel		Ajuda verbal
12.10	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Isabel		Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	A. Paula		
12.30	Almoço: 1 - servir-se de sopa; 2 - cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 - limpar a boca.	Ass. Paula		2-ajuda física, pontual 3-ajuda verbal
13.00	Higiene oral: escovagem dos dentes	A. Paula		
13.15	Recreio	A. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde: selecção do símbolo correspondente às atividades da tarde; dizer a sequência	Ass. Paula	Símbolos SPC	Dizer-lhe o que vai fazer, para que seleccione o respectivo símbolo.
14.15	Arrumar os trabalhos da semana no dossiê			
14.30	Inglês	P.Catarina		Acompanhamento individualizado e supervisão de docente de educação especial e das assistentes operacionais
15.10	Higiene e lanche: 1- não encher demasiado a boca; 2- não falar de boca cheia; 3- limpar a boca			1 - Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2 - Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento; 3 – ajuda verbal
15.25	Educação Musical	P. Pedro		Acompanhamento individualizado e supervisão de docente de educação especial e uma assistente operacional

16.10	Intervalo	Alhandra		Supervisão
16.20	Educação Física	P. João		Acompanhamento individualizado e supervisão de uma docente de educação especial e assistente operacional.
17.05	Saída: utilizar expressões cordiais	Ass. Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

2ª feira	março/abril			
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?...	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolha da actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo e estação do ano; 3 - dados pessoais (nome, idade, data de nascimento, aniversário e nome dos pais)	P. Liliana	Agenda SPC	1 - Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2 - ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3 - utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.
8.30	1 -Programa de escrita do nome (Da Fonseca); 2 -Atividades do programa de leitura global com as palavras - (PÁ, PÉ, BEBE, COME, IOGURTE); 3 -Ler cartões com as sílabas PA... TA... NA... DA... 4 -Combinar sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 - Escrever palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - Produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas iniciais); 7 -Contagens e associação número/quantidade até 12; 8 -Efectuar somas até ao limite de 7.	P. Teresa P. Isabel	1 - folha de linhas; 2 - cartões palavra /imagem; 3/4 - cartões com sílabas 5 – folha de linhas 6 -fichas de trabalho ou folha de linhas; 7/8 - peças pretas do jogo de damas e fichas de trabalho.	1 -Ver programa de ensino; 2 - Ver atividades do programa de leitura
10.15	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	P. Teresa		1 -Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2 - Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
10.30	Recreio :brincar com 1 ou 2 colegas da turma	Ass. Bela		Supervisão
11.00	Ida à casa de banho: 1 - limpar-se; 2 - puxar o autoclismo; 3 - lavar as mãos.	Ass. Bela		Supervisão
11.10	Terapia da fala	T. Daniela		

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

12.00	Audição de música: 1 - ligar o rádio; 2 - escolher uma música; 3 - ouvir uma música escolhida por um colega	P.Isabel		Ajuda verbal
12.10	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Isabel		Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	A. Paula		
12.30	Almoço: 1 - servir-se de sopa; 2 - cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 - limpar a boca.	Ass. Paula		2-ajuda física, pontual 3-ajuda verbal
13.00	Higiene oral: escovagem dos dentes	A. Paula		
13.15	Recreio	A. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde: selecção do símbolo correspondente às atividades da tarde; dizer a sequência	Ass. Paula	Símbolos SPC	Dizer-lhe o que vai fazer, para que seleccione o respectivo símbolo.
14.30	Inglês	P.Catarina		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
15.10	Higiene e lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	A. Paula		1-Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento; 3 – ajuda verbal
15.25	Educação Musical	P. Alexandra		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
16.10	Intervalo	A. Paula		
16.20	Educação Física	P. João		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
17.05	Saída – Utilizar expressões cordiais	Ass. Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

3ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?...	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolha da actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo e estação do ano; 3 - dados pessoais (nome, idade, data de nascimento, aniversário e nome dos pais)	P. Liliana	Agenda SPC	1 - Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2 - ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3 - utilização de pistas verbais para a idade,

				aniversário e data de nascimento.
8.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
9.30	1 - programa de escrita do nome (Da Fonseca); 2 - atividades do programa de leitura global com as palavras - (PÁ, PÉ, BEBE, COME, IOGURTE); 3 – leitura de cartões com as sílabas PA... TA... NA... DA... 4 - Combinar sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 - escrever palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas iniciais); 7 -contagens e associação número/quantidade até 12; 8 - realização somas concretizadas até ao limite de 7.	P. Teresa P.Isabel	1 - folha de linhas; 2 - cartões palavra /imagem; 3/4 - cartões com sílabas 5 – folha de linhas 6 -fichas de trabalho ou folha de linhas; 7/8 - peças pretas do jogo de damas e fichas de trabalho.	1 -Ver programa de ensino; 2 - Ver atividades do programa de leitura
10.15	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca			1-Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
10.30	Intervalo: brincar com 1 ou 2 colegas da turma	A.Paula		Supervisão
11.00	Ida à casa de banho: 1 - limpar-se; 2 - puxar o autoclismo; 3 - lavar as mãos.	Ass. Bela		Supervisão; Ajuda verbal, pontual
11.15	1 - dar e desfazer nós em atacadores; 2 - apertar e desapertar botões grandes.		ténis, jaqueta	1/2 - Ver programas de ensino
12.00	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.		Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.05	Preparação para o almoço	A.Paula		
12.15	Almoço: 1 - servir-se de sopa; 2 - cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 - limpar a boca.	Ass. Paula		2 - ajuda física, pontual 3 - ajuda verbal
12.45	Higiene oral: escovagem dos dentes	A. Paula		
13.00	Recreio	A. Paula		
13.30	Ida à piscina: 1 - caminhar junto do adulto/grupo;2- atravessar a estrada: parar, olhar para a esq. e dtª, atravessar em segurança	P.Isabel		1/2 - ajuda verbal
14.00	Despir: 1 - desapertar os atacadores dos ténis; 2 - desapertar botão das calças; virar a roupa para o direito e pendurá-la.	P.Isabel		1/2 – ver programas de ensino.
14.15	Tomar duche: 1 - lavar-se começando pela cabeça,	P. Isabel		1 - ajuda verbal para se ir lavando conforme as

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

	pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 2 - cuidar dos seus pertences.			indicações dadas; 2 - ajuda verbal.
14.30	Piscina - batimento de pernas, batimento de pernas com prancha, flutuação horizontal, saltar para a piscina, partindo de posições e apoios variados jogo de grupo – “Cavalinhos.”	P.Isabel		Ajuda verbal, física e exemplificação
15.15	Tomar duche: 1 - lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 2 - secar-se; 3 - cuidar dos seus pertences.	P. Isabel		1 -ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 2 -ajuda verbal e física para se ir limpando, conforme as indicações dadas; 3 -ajuda verbal.
15.15	Vestir: 1 - calçar, correctamente, sozinho, as meias; 2 - apertar o botão das calças; 3 - dar nós nos atacadores.	P.Isabel		1,2,3 – ver programas de ensino
15.30	Regresso à escola: caminhar junto do adulto/grupo; atravessar a estrada - parar, olhar para a esq. e dtª, atravessar em segurança.	P.Isabel		Ajuda verbal
15.45	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	Ass. Paula		1 -Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir; 2 - Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
16.10	Recreio	Ass. Bela		
16.30	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal, pontual
17.00	Saída – Utilizar expressões cordiais	P.Isabel		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

4ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?...	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolha da actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo e estação do ano; 3 - dados pessoais (nome, idade, data de nascimento, aniversário e nome dos pais).	P. Liliana	Agenda SPC	1 - Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2 - ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3 - utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.
8.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		

9.30	1 - programa de escrita do nome (Da Fonseca); 2 - atividades do programa de leitura global com as palavras - (PÁ, PÉ, BEBE, COME, IOGURTE); 3 – leitura de cartões com as sílabas PA... TA... NA... DA... 4 - Combinar sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 – escrita de palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas iniciais); 7 -contagens e associação número/quantidade até 12; 8 - realização somas concretizadas até ao limite de 7.	P. Teresa P.Isabel	1 - folha de linhas; 2 - cartões palavra /imagem; 3/4 - cartões com sílabas 5 – folha de linhas 6 -fichas de trabalho ou folha de linhas; 7/8 - peças pretas do jogo de damas e fichas de trabalho.	1 -Ver programa de ensino; 2 - Ver atividades do programa de leitura
10.20	Higiene e lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca			1-Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adequar o comportamento; 3 – Ajuda verbal
10.30	Intervalo: brincar com 1/2 colegas da turma			Supervisão
11.00	Ida à casa de banho: 1 - limpar-se; 2 - puxar o autoclismo; 3 - lavar as mãos.	Ass. Bela		Supervisão; Ajuda verbal, pontual
11.15	Atividades de desenvolvimento da atenção/concentração e autonomia: 1 - rodear a letra indicada num texto; 2 - observar uma ilustração e contar o nº de elementos indicados no conjunto...; 3 - dar e desfazer nós em atacadores; 4 - apertar e desapertar botões grandes.	P.Isabel	Fichas; ténis, jaqueta	3/4 – ver programas de ensino
12.00	Audição de música: 1 - ligar o rádio; 2 - escolher uma música; 3 - ouvir uma música escolhida por um colega	P.Isabel		Ajuda verbal
12.10	Terapia da fala	T. Daniela		
12.55	Preparação para o almoço	A. Paula		
13.00	Almoço: 1 - servir-se de sopa; 2 - cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 - limpar a boca.	Ass. Paula		2-ajuda física, pontual 3-ajuda verbal
13.30	Higiene oral: escovagem dos dentes	A. Paula		
13.35	Recreio	A. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde: selecção do símbolo correspondente às atividades da tarde; dizer a sequência	Ass. Paula	Símbolos SPC	Dizer-lhe o que vai fazer, para que selecione o respectivo símbolo.
14.15	Jogos de mesa – grupo			
15.00	Higiene	A.Paula		
15.10	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar	Ass. Paula		1 -Incentivos verbais para que coma devagar e não

	de boca cheia; 3- limpar a boca			permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir; 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
15.30	Intervalo	A.Bela		Supervisão
16.00	Musico terapia	P. Pedro		
16.50	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.			Ajuda verbal
17.00	Saída: utilizar expressões cordiais	P.Isabel		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

5ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?...	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolha da actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo e estação do ano; 3 - dados pessoais (nome, idade, data de nascimento, aniversário e nome dos pais).	P. Liliana	Agenda SPC	1 - Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2 - ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3 - utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.
8.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
9.30	1 - programa de escrita do nome (Da Fonseca); 2 - atividades do programa de leitura global com as palavras - (PÁ, PÉ, BEBE, COME, IOGURTE); 3 – leitura de cartões com as sílabas PA... TA... NA... DA... 4 - Combinar sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 – escrita de palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas iniciais); 7 -contagens e associação número/quantidade até 12; 8 - realização somas concretizadas até ao limite de 7.	P. Teresa P.Isabel	1 - folha de linhas; 2- cartões palavra /imagem; 3/4 - cartões com sílabas 5 – folha de linhas 6 -fichas de trabalho ou folha de linhas; 7/8 - peças pretas do jogo de damas e fichas de trabalho.	1- Ver programa de ensino; 2- Ver atividades do programa de leitura
10.15	Higiene e lanche: 1- não encher demasiado a boca; 2- não falar de boca cheia; 3- limpar a boca			1- Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento; 3 – Ajuda verbal

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

10.30	Intervalo: brincar com 1/2 colegas da turma			Supervisão
11.00	Ida à casa de banho: 1 - limpar-se; 2 - puxar o autoclismo; 3 - lavar as mãos.	Ass. Bela		Supervisão; Ajuda verbal, pontual
11.15	Atividades de desenvolvimento da atenção/concentração e autonomia: 1 - rodear a letra indicada num texto; 2 - observar uma ilustração e contar o nº de elementos indicados no conjunto...; 3 - dar e desfazer nós em atacadores; 4 - apertar e desapertar botões grandes.	P.Isabel	Fichas; ténis, jaqueta	3/4 – ver programas de ensino
12.00	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.		Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.10	Preparação para o almoço	A.Paula		
12.15	Almoço: 1 - servir-se de sopa; 2 - cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 - limpar a boca.	Ass. Paula		2 - ajuda física, pontual 3 - ajuda verbal
12.45	Higiene oral: escovagem dos dentes	A. Paula		
13.00	Recreio	A. Paula		
13.30	Ida à piscina: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 - atravessar a estrada: parar, olhar para a esq. e dtª, atravessar em segurança	P.Isabel		1/2 - ajuda verbal
14.00	Despir: 1 - desapertar os atacadores dos ténis; 2 - desapertar botão das calças; virar a roupa para o direito e pendurá-la.	P.Isabel		1/2 – ver programas de ensino.
14.15	Tomar duche: 1 - lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 2 - cuidar dos seus pertences.	P. Isabel		1 - ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 2 - ajuda verbal.
14.45	Piscina - batimento de pernas, batimento de pernas com prancha, flutuação horizontal, saltar para a piscina, partindo de posições e apoios variados jogo de grupo – “Cavalinhos.”	P.Isabel		Ajuda verbal, física e exemplificação
15.00	Tomar duche: 1 - lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 2 - secar-se; 3 - cuidar dos seus pertences.	P. Isabel		1 -ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 2 -ajuda verbal e física para se ir limpando, conforme as indicações dadas; 3 -ajuda verbal.
15.15	Vestir: 1 - calçar, correctamente, sozinho, as meias; 2 - apertar o botão das calças; 3 - dar nós nos atacadores.	P.Isabel		1,2,3 – ver programas de ensino
15.30	Regresso à escola: caminhar junto do adulto/grupo; atravessar a estrada - parar, olhar para a esq. e dtª, atravessar em segurança.	P.Isabel		Ajuda verbal
15.45	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar	Ass. Paula		1 -Incentivos verbais para que coma devagar e não

	de boca cheia; 3- limpar a boca			permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir; 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
16.10	Recreio	Ass. Bela		
16.30	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal, pontual
17.00	Saída – Utilizar expressões cordiais	P.Isabel		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.
6ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?...	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolha da actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo e estação do ano; 3 - dados pessoais (nome, idade, data de nascimento, aniversário e nome dos pais).	P. Liliana	Agenda SPC	1 - Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2 - ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3 - utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.
8.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
9.30	1 - programa de escrita do nome (DA FONSECA); 2 - atividades do programa de leitura global com as palavras - (PÁ, PÉ, BEBE, COME, IOGURTE); 3 – leitura de cartões com as sílabas PA... TA... NA... DA... 4 - Combinar sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 – escrita de palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas inicial); 7 -contagens e associação número/quantidade até 12; 8 - realização somas concretizadas até ao limite de 7.	P. Teresa P.Isabel	1 - folha de linhas; 2- cartões palavra /imagem; 3/4 - cartões com sílabas 5 – folha de linhas 6 -fichas de trabalho ou folha de linhas; 7/8 - peças pretas do jogo de damas e fichas de trabalho.	1- Ver programa de ensino; 2- Ver atividades do programa de leitura
10.15	Higiene e lanche: 1- não encher demasiado a boca; 2- não falar de boca cheia; 3- limpar a boca			1-Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento; 3 – Ajuda verbal
10.30	Intervalo: brincar com 1/2 colegas da turma			Supervisão

11.00	Ida à casa de banho: 1 - limpar-se; 2 - puxar o autoclismo; 3 - lavar as mãos.	Ass. Bela		Supervisão; Ajuda verbal, pontual
11.15	Atividades de desenvolvimento da atenção/concentração e autonomia: 1 - rodear a letra indicada num texto; 2 - observar uma ilustração e contar o nº de elementos indicados no conjunto...; 3 - dar e desfazer nós em atacadores; 4 - apertar e desapertar botões grandes.	P.Isabel	Fichas; ténis, jaqueta	3/4 – ver programas de ensino
12.00	Audição de música: 1 - ligar o rádio; 2 - escolher uma música; 3 - ouvir uma música escolhida por um colega.	P.Isabel		Ajuda verbal
12.10	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Isabel		Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	A. Paula		
12.30	Almoço: 1 - servir-se de sopa; 2 - cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 - limpar a boca.	Ass. Paula		2-ajuda física, pontual 3-ajuda verbal
13.00	Higiene oral: escovagem dos dentes	A. Paula		
13.15	Recreio	A. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde: selecção do símbolo correspondente às atividades da tarde; dizer a sequência	Ass. Paula	Símbolos SPC	Dizer-lhe o que vai fazer, para que seleccione o respectivo símbolo.
14.15	Arrumar os trabalhos da semana no dossiê			
14.30	Inglês	P.Catarina		Acompanhamento individualizado e supervisão de uma docente de educação especial e das assistentes operacionais
15.10	Higiene e lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	A. Paula		1 - Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2 - Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento; 3 – ajuda verbal
15.25	Educação Musical	P. Pedro		Acompanhamento individualizado e supervisão de uma docente de educação especial e uma assistente operacional
16.10	Intervalo	A.Bela		
16.20	Educação Física	P. João		Acompanhamento individualizado e supervisão de uma docente de educação especial e de uma assistente operacional.
17.05	Saída: utilizar expressões cordiais	P.Isabel		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

2ª feira	maio/junho			
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolha da actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1-marcação da data; 2-registo do estado do tempo e estação do ano; 3- dados pessoais e número de telefone de casa	P. Liliana	Agenda SPC	1-Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2-ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3-utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.
8.30	1 - programa de escrita do nome (LAGE FERREIRA); 2 - atividades do programa de leitura global com as palavras - (PAPA, PIA, UM, NOME, GATO, CÃO, BELA); 3 - leitura de cartões com as sílabas FA... SA... VA... LA... 4 - combinação de sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 - escrita de palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas inicial); 7 - contagem mecânica até 30; contagem racional e associação número/quantidade até 15; 8 - realização de somas até ao limite de 7.	P.Teresa P.Isabel	1 - folha de linhas; 2 - cartões palavra /imagem; 3/4 - cartões com sílabas 5 - folha de linhas 6 - fichas de trabalho ou folha de linhas; 7 - ficha de trabalho; 8 - Peças pretas do jogo de damas e fichas de trabalho.	1 -Ver programa de ensino; 2 - Ver atividades do programa de leitura; 8 - Passar-lhe apenas uma conta de cada vez.
10.20	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	P.Teresa		1-Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
10.30	Recreio :brincar com 1 ou 2 colegas da turma	Ass. Bela		Supervisão
11.00	Ida à casa de banho: 1 - limpar-se; 2 - puxar o autoclismo; 3 - lavar as mãos.	Ass. Bela		Supervisão
11.10	Terapia da fala	T. Daniela		
12.00	Audição de música: 1 - ligar o rádio; 2 - escolher uma música; 3 - ouvir uma música escolhida por um colega	P.Isabel	CD's	Supervisão e ajuda verbal, pontual
12.10	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o	P.Isabel	Frases com sequência de	Ajuda verbal, pontual

	seu comportamento e o dos outros		símbolos SPC	
12.20	Preparação para o almoço	Ass. Bela		
12.30	Almoço: 1 - servir-se de sopa; 2 - cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 - limpar a boca.	Ass. Paula		2 - ajuda física, pontual 3-ajuda verbal
13.00	Higiene oral: escovagem dos dentes	Ass. Paula		
13.15	Recreio	Ass. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde: selecção do símbolo correspondente às atividades da tarde; dizer a sequência	Ass. Paula	Símbolos SPC	Dizer-lhe o que vai fazer, para que seleccione o respectivo símbolo.
14.30	Inglês	P.Catarina		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais – A. Paula
15.10	Higiene e lanche	Ass. Paula		Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir. Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
15.25	Educação Musical	P. Alexandra		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais – A. Paula
16.10	Recreio	Ass. Paula		
16.20	Educação Física	P. João		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais – A. Paula
17.05	Saída – Utilizar expressões cordiais	Ass. Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

3ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolher a actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1-marcação da data; 2-registo do estado do tempo e estação do ano; 3-dados pessoais; número de telefone de casa.	P. Liliana	Agenda SPC	1-Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2-ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3- utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.
8.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		

9.30	1 -programa de escrita do nome (LAGE FERREIRA); 2 -atividades do programa de leitura global com as palavras - (PAPA, PIA, UM, NOME, GATO, CÃO, BELA); 3 - leitura de cartões com as sílabas FA... SA... VA... LA... 4 -combinação de sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 - escrita de palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas iniciais); 7 - contagem mecânica até 30; contagem racional e associação número/quantidade até 15; 8 -realização de somas até ao limite de 7.	P. Liliana	1-Folha de linhas; 2- cartões palavra /imagem; 3/4-cartões com sílabas 5 – folha de linhas 6-Fichas de trabalho ou folha de linhas; 7- ficha de trabalho; 8 - Peças pretas do jogo de damas e fichas de trabalho.	1 -Ver programa de ensino; 2 - Ver atividades do programa de leitura; 8 - Passar-lhe apenas uma conta de cada vez.
10.20	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	Ass. Paula		1-Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
10.30	Recreio :brincar com 1 ou 2 colegas da turma	Ass. Paula		Supervisão
11.00	Ida à casa de banho- limpar-se e puxar o autoclismo e lavar as mãos	Ass. Paula		Supervisão
11.15	1 -Dar e desfazer nós e laços em atacadores; 2 - apertar e desapertar botões; 3 - exercícios com dinheiro – ler preços em folhetos e juntar as quantias necessárias com moedas de 1 euro; seriar objectos por pesos.	P. Liliana	Ténis e calças do aluno; folhetos; moedas de 1 euro; objetos vários	1,2 - ver programas de ensino
12.00	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P. Liliana	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal, pontual
12.05	Preparação para o almoço	Ass. Paula		
12.15	Almoço: 1 - servir-se de sopa; 2 - cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 - limpar a boca, sem ajuda verbal.	Ass. Paula		2-ajuda física, pontual 3-ajuda verbal
12.45	Higiene oral: escovagem dos dentes após o almoço	Ass. Paula		
13.00	Recreio	Ass. Paula		
13.30	Ida à piscina: 1 - caminhar junto do adulto/grupo;2- atravessar a estrada: parar, olhar para a esq. e dtº, atravessar em segurança	P.Isabel		1/2 - ajuda verbal
13.45	Despir: 1 - desapertar os atacadores dos ténis; 2 - desapertar botão das calças; virar a roupa para o direito e pendurá-la.	P.Isabel		1/2 – ver programas de ensino.

14.00	Tomar duche: 1 - lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 2 - cuidar dos seus pertences.	P. Isabel		1 - ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 2 - ajuda verbal.
14.15	Piscina grande e pequena - batimento de pernas com flutuadores; flutuação horizontal; saltar para a piscina, partindo de posições e apoios variados; equilíbrio no colchão e salto para a água; submergir e passar por dentro de um arco; jogo de grupo – “Cavalinhos” e “Arrumar a Casa”.	P. Isabel		Ajuda verbal, física e exemplificação
15.00	Tomar duche: 1 - lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 2 - secar-se; 3 - cuidar dos seus pertences.	P. Isabel		1 -ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 2 -ajuda verbal e física para se ir limpando, conforme as indicações dadas; 3 -ajuda verbal.
15.15	Vestir: 1 - calçar, correctamente, sozinho, as meias; 2 - apertar o botão das calças; 3 - dar nós nos atacadores.	P. Isabel		1,2,3 – ver programas de ensino
15.30	Regresso à escola: caminhar junto do adulto/grupo; atravessar a estrada - parar, olhar para a esq. e dtª, atravessar em segurança.	P. Isabel		Ajuda verbal
15.45	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	Ass. Paula		1 -Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir; 2 - Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comport.
16.30	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P. Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal, pontual
17.00	Saída – Utilizar expressões cordiais	P. Isabel		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

4ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?	P. Isabel		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolher a actividade livre	P. Isabel	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1-marcação da data; 2-registo do estado do tempo e estação do ano; 3-dados pessoais; número de telefone de casa.	P. Isabel	Agenda SPC	1-Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2-ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3- utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.

8.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
9.30	1 -programa de escrita do nome (LAGE FERREIRA); 2 -atividades do programa de leitura global com as palavras - (PAPA, PIA, UM, NOME, GATO, CÃO, BELA); 3 - leitura de cartões com as sílabas FA... SA... VA... LA... 4 -combinação de sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 - escrita de palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas iniciais); 7 - contagem mecânica até 30; contagem racional e associação número/quantidade até 15; 8 -realização de somas até ao limite de 7.	P.Isabel	1-Folha de linhas; 2- cartões palavra /imagem; 3/4-cartões com sílabas 5 – folha de linhas 6-Fichas de trabalho ou folha de linhas; 7- ficha de trabalho; 8 - Peças pretas do jogo de damas e fichas de trabalho.	1 -Ver programa de ensino; 2 - Ver atividades do programa de leitura; 8 - Passar-lhe apenas uma conta de cada vez.
10.20	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	P.Teresa		1-Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
10.30	Recreio :brincar com 1 ou 2 colegas da turma	Ass. Paula		Supervisão
11.00	Ida à casa de banho- limpar-se e puxar o autoclismo e lavar as mãos	Ass. Paula		Supervisão
11.10	1 -Dar e desfazer nós e laços em atacadores; 2 - apertar e desapertar botões; 3 - exercícios com dinheiro – ler preços em folhetos e juntar as quantias necessárias com moedas de 1 euro; seriar objectos por pesos; encontrar diferenças em desenhos; enfiar contas segundo um código de 3 cores	P. Isabel	Ténis e calças do aluno; folhetos; moedas de 1 euro; objetos vários; fichas; contas para enfiar cordão	1,2 - ver programas de ensino
12.00	Terapia da fala	T. Daniela		
12.55	Preparação para o almoço	Ass. Bela		
13.00	Almoço: 1 -servir-se de sopa; 2 -cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 -limpar a boca, sem ajuda verbal.	Ass. Paula		2-ajuda física, pontual 3-ajuda verbal
13.30	Higiene oral: escovagem dos dentes após o almoço	P. Liliana		
13.35	Recreio	Ass. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde: selecção do símbolo correspondente às atividades da tarde; dizer a sequência	P. Liliana	Símbolos SPC	Dizer-lhe o que vai fazer, para que selecione o respectivo símbolo.
14.15	Jogos de mesa – grupo	A.Bela A.Paula		

15.00	Preparação para o lanche	Ass. Paula		
15.15	Lanche: 1- não encher demasiado a boca; 2- não falar de boca cheia; 3- limpar a boca	Ass. Paula		1-Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
15.30	Intervalo	Ass. Bela		
16.00	Musico terapia	P. Pedro		
16.50	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Liliana	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal, pontual
17.00	Saída – Utilizar expressões cordiais	P. Liliana		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

5ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolher a actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1-marcação da data; 2-registo do estado do tempo e estação do ano; 3-dados pessoais; número de telefone de casa.	P. Liliana	Agenda SPC	1-Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2-ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3- utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.
8.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
9.30	1 -programa de escrita do nome (LAGE FERREIRA); 2 -atividades do programa de leitura global com as palavras - (PAPA, PIA, UM, NOME, GATO, CÃO, BELA); 3 - leitura de cartões com as sílabas FA... SA... VA... LA... 4 -combinação de sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5 - escrita de palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6 - produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas iniciais); 7 - contagem mecânica até 30; contagem racional e associação número/quantidade até 15; 8 -realização de somas até ao limite de 7.	P.Liliana	1-Folha de linhas; 2- cartões palavra /imagem; 3/4-cartões com sílabas 5 – folha de linhas 6-Fichas de trabalho ou folha de linhas; 7- ficha de trabalho; 8 - Peças pretas do jogo de damas e fichas de trabalho.	1 -Ver programa de ensino; 2 - Ver atividades do programa de leitura; 8 - Passar-lhe apenas uma conta de cada vez.

10.20	Lanche: 1- não encher demasiado a boca; 2- não falar de boca cheia; 3- limpar a boca	P. Teresa		1- Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comportamento.
10.30	Recreio :brincar com 1 ou 2 colegas da turma	Ass.Paula		Supervisão
11.00	Ida à casa de banho- limpar-se e puxar o autoclismo e lavar as mãos	Ass.Paula		Supervisão
11.15	1- Dar e desfazer nós e laços em atacadores; 2- apertar e desapertar botões; 3- exercícios com dinheiro – ler preços em folhetos e juntar as quantias necessárias com moedas de 1 euro; seriar objectos por pesos; encontrar diferenças em desenhos; enfiar contas segundo um código de 3 cores	P. Liliana	Ténis e calças do aluno; folhetos; moedas de 1 euro; objetos vários; fichas; contas para enfiar cordão	1,2 - ver programas de ensino
12.00	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Liliana	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal, pontual.
12.15	Almoço: 1- servir-se de sopa; 2- cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3- limpar a boca, sem ajuda verbal.	P.Liliana		2-ajuda física, pontual 3-ajuda verbal
12.45	Higiene oral: escovagem dos dentes após o almoço	P.Liliana		
13.00	Recreio	Ass. Paula		
13.30	Ida à piscina: 1- caminhar junto do adulto/grupo;2- atravessar a estrada: parar, olhar para a esq. e dtª, atravessar em segurança	P. Isabel		1/2 - ajuda verbal
14.00	Despir: 1- despertar os atacadores dos ténis; 2 - despertar botão das calças; virar a roupa para o direito e pendurá-la.	P. Isabel		1/2 – ver programas de ensino.
14.15	Tomar duche: 1- lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 2- secar-se; 3- cuidar dos seus pertences.	P. Isabel		1- ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 2- ajuda verbal e física para se ir limpando, conforme as indicações dadas; 3- ajuda verbal.
14.45	Piscina grande e pequena - batimento de pernas com flutuadores; flutuação horizontal; saltar para a piscina, partindo de posições e apoios variados; equilíbrio no colchão e salto para a água; submergir e passar por dentro de um arco; jogo de grupo – “Cavalinhos” e “Arrumar a Casa”.	P. Isabel		Ajuda verbal, física e exemplificação
15.00	Tomar duche: 1- lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 2-	P. Isabel		1- ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 2- ajuda verbal e física para se ir limpando,

	secar-se; 3- cuidar dos seus pertences.			conforme as indicações dadas; 3- ajuda verbal.
15.15	Vestir: 1- calçar, correctamente, sozinho, as meias; 2- apertar o botão das calças; 3- dar nós nos atacadores.	P. Isabel		1,2,3 – ver programas de ensino
15.30	Regresso à escola: caminhar junto do adulto/grupo; atravessar a estrada - parar, olhar para a esq. e dtª, atravessar em segurança.	P. Isabel		Ajuda verbal
15.45	Lanche: 1- não encher demasiado a boca; 2- não falar de boca cheia; 3- limpar a boca	P. Isabel		1- Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Ajuda verbal para que não fale de boca cheia e adeque o comport.
16.30	Avaliação : lembrar e analisar o seu comportamento e o	P. Isabel	Frases de símbolos SPC	Ajuda verbal, pontual
17.00	Saída: utilização de expressões cordiais	P. Isabel		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

6ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilização de expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?	P. Isabel		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolher a actividade livre	P. Isabel	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1- marcação da data; 2- registo do estado do tempo e estação do ano; 3- dados pessoais; número de telefone de casa.	P. Isabel	Agenda SPC	1- Ajuda verbal - recurso a mnemónicas para a identificação e leitura dos números da data do dia; 2- ajuda verbal para lembrar as características da estação do ano; 3- utilização de pistas verbais para a idade, aniversário e data de nascimento.
8.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
9.30	1- programa de escrita do nome (LAGE FERREIRA); 2- atividades do programa de leitura global com as palavras - (PAPA, PIA, UM, NOME, GATO, CÃO, BELA); 3- leitura de cartões com as sílabas FA... SA... VA... LA... 4- combinação de sílabas para formar as palavras trabalhadas; 5- escrita de palavras ditadas (monossílabos, dissílabos e trissílabos); 6- produção, registo e análise de frases e palavras (sílabas iniciais); 7-	P. Isabel	1- Folha de linhas; 2- cartões palavra /imagem; 3/4- cartões com sílabas 5 – folha de linhas 6- Fichas de trabalho ou folha de linhas; 7- ficha de trabalho; 8 - Peças pretas do jogo de damas e fichas de trabalho.	1- Ver programa de ensino; 2- Ver atividades do programa de leitura; 8- Passar-lhe apenas uma conta de cada vez.

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

	contagem mecânica até 30; contagem racional e associação número/quantidade até 15; 8 -realização de somas até ao limite de 7.			
10.20	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca	P. Teresa		1 -Incentivos verbais para que coma devagar e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2 - Ajuda verbal para que adeque o comportamento.
10.30	Recreio :brincar com 1 ou 2 colegas da turma	Ass. Paula		Supervisão
11.00	Ida à casa de banho- limpar-se, puxar o autoclismo e lavar as mãos	Ass. Paula		Supervisão
11.15	1 -Dar e desfazer nós e laços em atacadores; 2 - apertar e desapertar botões; 3 - exercícios com dinheiro – ler preços em folhetos e juntar as quantias necessárias com moedas de 1 euro; seriar objectos por pesos; encontrar diferenças em desenhos; enfiar contas segundo um código de 3 cores	P. Isabel	Ténis e calças do aluno; folhetos; moedas de 1 euro; objetos vários; fichas; contas para enfiar cordão	1,2 - ver programas de ensino
12.00	Audição de música: ligar o rádio e escolher uma música ou ouvir uma música escolhida por um colega	P.Isabel	CD's	Supervisão e ajuda verbal, pontual
12.10	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal, pontual
12.20	Preparação para o almoço	Ass. Bela		
12.30	Almoço: 1 -servir-se de sopa; 2 -cortar os alimentos com a faca, ajudando com o garfo; 3 -limpar a boca, sem ajuda verbal.	Ass.Paula		2-ajuda física, pontual 3-ajuda verbal
13.00	Higiene oral: escovagem dos dentes após o almoço	Ass. Paula		
13.15	Recreio	Ass. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde: selecção do símbolo correspondente às atividades da tarde; dizer a sequência	P.Liliana	Símbolos SPC	Dizer-lhe o que vai fazer, para que seleccione o respectivo símbolo.
14.15	Arrumar os trabalhos da semana no dossiê	P. Liliana		
14.30	Inglês	P. Catarina		Acompanhamento individualizado e supervisão das assistentes operacionais e docente de educação especial
15.10	Higiene e lanche	Ass. Paula		Ajuda verbal para coma calmamente, para que não encha demasiado a boca – só depois de engolir é que deve voltar a pôr comida na boca; para que adeque o comportamento.
15.25	Educação Musical	P. Pedro		Acompanhamento individualizado e supervisão de uma assistente operacional e docente de educação especial

16.20	Educação Física	P. João		Acompanhamento individualizado e supervisão de uma assistente operacional e docente de educação especial
17.05	Saída: utilização expressões cordiais	P. Liliana		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

Apêndice 31 - Diário de bordo - aluno L.

DIÁRIO DE BORDO
01-02-2011 - Hidroterapia – Não entrou na piscina devido ao problema que tem no pé. Esteve bem. 02-02-2011 - TF – Jogo de dados - evocação da categoria e de categorização semântica (tem muita dificuldade em compreender o mecanismo dos dados e de andar casas para a frente e para trás; classificar bem de uma forma igual, mas só muito concentrado faz evocação). Conversação sobre as profissões. Jogos de mesa – Loto tátil e loto de imagens. Não participou. Esteve de castigo. Musicoterapia – Interpretação de canções: canção «Bailinho da Camacha» e revisão da Opera. Participou adequadamente, embora estivesse nitidamente a tentar provocar reações negativas. Fazia e olhava para ver se era notado. 03-02-2011 - Não houve hidroterapia – falta de pessoal (eu, ass. Paula) ouviu uma história, recontou com apoio de imagens, desenhou as personagens e ilustrou. 07-02-2011 – Sala de aula – aprendizagem cooperativa. TF- Fichas de consciência fonológica, manipulação e identificação de sílaba inicial fazem bastante bem, assim como já vai começando a fazer análise e síntese fonética. 08-02-2011 - Foram feitos exercícios com as palavras José, mãe, Ninita (o aluno não reconhece). Associou as imagens às palavras com ajuda. Foi ainda feita uma atividade com as letras P e T, reconhece as letras iniciais e sabe procurar a “família” de cada uma. Manteve a concentração durante a atividade, no entanto, com a aproximação da hora do almoço começou a desconcentra-se. Não entrou na piscina devido a ter uma unha infetada. Foi pedida opinião ao vigilante da piscina. Fez um puzzle facilmente (de grau dificuldade médio), sem ajuda; Identificou todas as palavras trabalhadas; foram introduzidas a palavra Tia. Fez treino de leitura das sílabas Pa..., Ta..., Ma..., Na... .Ainda não diz o nome completo dos pais, nem a morada. 09-02-2011 - TF- Associação de imagens ao grafema inicial, segmentação silábica e tentativa de análise fonética (conseguiu associar em algumas palavras começadas por sons oclusivos, tem ainda dificuldade em saber o nome e o som de algumas letras, depois de segmentar em sílabas conseguiu em algumas palavras fazer análise fonética, sílaba a sílaba as dificuldades de memória e a concentração fazem com que se perca no processo). 10-02-2011 - Foram feitas atividades com as palavras e as imagens já conhecidas do aluno. Foi ainda realizada a tarefa da escrita do nome. No final do apoio recusou-se a trabalhar justificando estar cansado. Hidroterapia Fez o percurso, embora sem respeitar a ordem de caminhar ao lado do adulto; não atravessou adequadamente a passadeira; pediu ajuda para o botão das calças; no banho, necessita de ajuda verbal; não calçou as meias adequadamente. 11-02-2011 - Foi realizada uma ficha com a família da letra P, a qual o aluno realizou sem dificuldade. No final da atividade foram-lhe dados os cartões com sílabas para que construísse palavras. Conseguiu construir Pipo e Pipa – o nome dos seus cães. Inglês - Jogo do corpo – Não participou: Musica – Flauta e interpretação de canções; E. Física – não houve aula porque uma aluna da turma anterior se magoou e foi necessário chamar o INEM. 14-02-2011 – Sala de aula – aprendizagem cooperativa TF- Jogo da glória com palavras com o fonema L em todos os contextos articulatorios, segmentação silábica e escuta de algumas sílabas palavras com apoio na fonológica (o L. mantém muita dificuldade para automatizar o L; já segmenta quase todas as palavras corretamente e vai conseguindo fazer análise e síntese fonética, sílaba a sílaba). 15-02-2011 - Fez um pequeno ditado (palavras Pipo; Pita; Pipa) e a divisão das sílabas. O aluno sentiu alguma dificuldade na escrita das palavras, perguntando constantemente como se escreve. Estava muito pouco concentrado. 16-02-2011 Hidroterapia – dificuldade nos botões e orientação verbal no banho. -Fez as fichas de trabalho sobre as sílabas Pa e Ma com ajuda, nalgumas palavras foi necessário repetir várias vezes a palavra para que memorizasse o som. Mais uma vez foram trabalhadas as palavras avó DADITA e TIA NINITA, sendo estas consolidadas com uma ficha de trabalho. O L. não conseguiu terminar esta atividade, pois ficou eufórico com a visita do João. 17-02-2011 - Continuou a atividade do dia anterior, fez ainda contagens até ao 9 sem dificuldade. Efetuou somas até ao algarismo 7 com ajuda do adulto. Realizou ainda uma ficha de trabalhos para treino da consciência fonológica (sílabas), tendo efetuado a atividade sem dificuldade. Hidroterapia – Percurso sem respeitar a ordem de caminhar junto do adulto; em atravessar a passadeira; desapertar as calças e atacadores; calçar as meias. Programa de escrita do nome; programa de leitura global; identificou com maior facilidade as palavras escrita de sílabas com as consoantes P, T, M, N; escrita (ditado de palavras) - muita dificuldade de concentração da atenção.

21-02-2011 – Sala de aula – aprendizagem cooperativa.

TF - Treino de palavras com o fonema L e segmentação silábica com escrita de algumas sílabas simples (continua sem automatizar o L, já consegue muitas vezes identificar os fonemas que constituem as sílabas mas nem sempre conhece a sua representação gráfica). Jogo das adivinhas (continua a ser impulsivo e impaciente, dizendo varias vezes o nome da imagem que está no cartão, nem sempre se refere à categoria semântica e às características físicas).

22-02-2011 - Treinou a divisão silábica com ajuda das palmas, nesta atividade não revelou dificuldade; fez contagens até 10 e associou números a quantidade, no entanto, demonstra dificuldades em associar as quantidades.

Não fomos à piscina.

Jogos de grupo – Posições relativas e corpo.

23-02-2011 - Identificou todas as palavras trabalhadas associando palavra/imagem e imagem/palavra; escreveu o nome até Fonseca com alguma ajuda verbal (sobrearticulação); formou sílabas com P, T, M, N; com ajuda; escreveu palavras ditadas com ajuda das mesmas.

Musicoterapia – Não participou na aula pois estava a incomodar os colegas.

24-02-2011 - Chegou à escola na hora do intervalo da manhã. Depois do recreio, realizou um jogo de concentração, onde colocou as peças de acordo com o pedido no cartaz (jogo do ábaco com modelo para copiar). Hidroterapia.

25-02-2011 – Trabalhou os dois pessoais, com ajuda; dar nós e desmanchar; escrita do nome das duas primeiras letras de Fonseca; associação palavra/imagem – ficha de trabalho.

Não houve aula de inglês; Música – Interpretação de canções; Ginástica – O aluno ficou de castigo devido ao seu comportamento (obsessão em perseguir uma das colegas).

28-02-2011 – Sala de aula – aprendizagem cooperativa

TF – Treino do discurso espontâneo e conversação, com confronto direto nas situações (desconversa e muda de assunto, sinais claros de tópicos conversacionais obsessivos). Treino do fonema L (não automatização)

02-03-2011 - TF – Registo por desenho e escrita da atividade de culinária desenvolvida imediatamente antes (muito disperso e distraído, conseguiu fazer alguma análise fonética para escrever algumas sílabas das palavras).

Não houve Musicoterapia.

Trabalhos manuais sobre o carnaval, o L. cortou papel, fez bolinhas e colou na máscara.

03-03-2011 - Realizou exercícios de segmentação silábica, faz com ajuda das palmas e conta sílabas pelos dedos; leu, copiou e ilustrou frases sem dificuldade; na actividade de pintar as imagens com a sílaba «BE» sentiu dificuldade neste exercício tendo-o realizado com ajuda do adulto.

04-03-2011 - Desfile de carnaval.

10-03-2011 - Escrita do nome (o aluno já não se recordava dos nomes dos Reis da Fonseca); efectuou contagens até ao número 12 e associou números à quantidade até ao 8; realizou duas fichas de trabalho de matemática com contagens até ao algarismo 9.

11-03-2011 - Fez emparelhamento palavra imagem com relativa facilidade no vocabulário trabalhado anteriormente. Identificou o novo vocabulário fazendo análise e síntese silábica, com ajuda; ajuda nos dados pessoais; escreveu o nome sem ajuda, até Fonseca; revelou melhor desempenho a fazer e desfazer nós.

Inglês – Peças de vestuário (colorir); Música – Interpretação de canções; Ginástica – jogos de deslocamentos e equilíbrios.

14-03-2011 – Sala de aula – aprendizagem cooperativa.

TF - Treino da consciência fonológica – Identificação da sílaba inicial e escrita de palavras começada põe C (conseguiu mas precisou de ajuda verbal e sobre articulação). Escuta de sílabas oralizadas pelo adulto (já estava muito cansado e pouco concentrado, muito inconsistente).

15-03-2011 - Introdução das palavras «Pá» e «Pó» e realização da respetiva ficha de trabalho; leitura das sílabas da «família» do P e do T; escrita do nome; exercício ortográfico das sílabas já referidas, o aluno sentiu alguma dificuldade, sendo necessário repetir varias vezes; efetuou contagens até 10 (os algarismos 6, 8, 5, 10 estão mais esquecidos); efetuou somas com recurso a concretização até ao algarismo 8; nos dados pessoais o aluno sente dificuldade em dizer a sua idade.

16-03-2011 - Teve apoio psicológico.

Escreveu o nome até Fonseca; fez associação palavra/imagem com cartões com a maior facilidade.

TF – Conversação sobre as profissões baseada em imagens, local, função, (reconhece as funções, embora por vezes não saiba a designação, teve algumas tentativas de fuga/desvio do assunto, mas facilmente retomou).

17-03-2011 - Realizou as fichas das palavras – iogurte, pé, como, bebe, emparelhou todas as palavras sem dificuldade – realizou a respectiva ficha sem ajuda; efectuou contagens até 12 e associou à quantidade (com ajuda). Na leitura dos dados pessoais tem dificuldade em dizer a sua idade; realizou ficha de concentração sozinha e desenho com código de cores e números.

21-03-2011 – Sala de aula – aprendizagem cooperativa.

TF – Leitura global (o L. consegue ler algumas palavras globalmente, nas restantes é capaz de realizar síntese

das primeiras letras, inferindo o resto da palavra; este mecanismo é claramente prejudicado pelo facto do L. não conhece toda as letras). Leitura de sílabas e síntese para construir palavras (os défices de memória e actuação fazem com que se esqueça da primeira sílaba e por consequência dificulta na fusão).

22-03-2011 - Escreveu o nome sem dificuldade na escrita DA FONSECA; realizou ficha de trabalho sobre as palavras estudadas; leu e copiou as palavras – na leitura foi necessário iniciar as palavras com a primeira sílaba, no sentido de ajudar o aluno; fez exercício ortográfico com as sílabas do P e T (realizou com facilidade, no entanto, é sempre necessário repetir as palavras varias vezes; escreveu os números até 10 (troca o 7 e o 9 ou seja escreve ao contrario); associou números a quantidade.

Ida à Piscina.

23-03-2011 - Treinou a fazer e desfazer nós. Fâ-los com maior facilidade. Para os desfazer, pede ajuda, diz que não consegue. Iniciou a aprendizagem do laço; fez associação palavra/imagem de forma autónoma e muito concentrado; escreveu o nome L. Filipe dos Reis Fonseca, sem ajuda. Iniciei o Lage. Ainda necessita de algumas pistas orais – prolongamento do som inicial (nos Reis e no Fonseca); fez ditado de palavras – nota-se maior capacidade de análise e síntese silábica e maior capacidade de atenção/concentração.

TF – Escutar história sem apoio visual, organização das imagens em sequência, descrição da história, resposta a questões (o L. conseguiu manter uma atenção razoável na primeira história, mas tem muita dificuldade em organizar as imagens, colocando aleatoriamente; descrever as histórias de forma mais estruturada, omitindo pormenores, respondeu às questões mais simples).

24-03-2011 - Ordenou os números de 1 a 10 necessitou de ajuda nas contagens para se lembrar do número seguinte; associou números a quantidade 10; emparelhou todas as imagens/palavras sem grande dificuldade, nas palavras maiores foi necessário introduzir a primeira sílaba; realizou ficha de correspondência entre imagens e palavra. O aluno leu as palavras com ajuda, e nalgumas sentiu necessidade em ler as letras, para identificar a palavra – Pé, Pá, Pó; realizou exercícios de segmentação silábica sozinho; realizou ficha de trabalho – palavras com a primeira sílaba PA – o L. não foi capaz de identificar corretamente as palavras, o adulto teve que repetir por várias vezes as palavras.

Ida à piscina – Não foi porque estava doente. O pai veio buscá-lo.

25-03-2011 - Fez emparelhamento palavra/imagem com algum incentivo à análise fonética; escreveu o nome – os primeiros 4, sem ajuda; escreveu LAGE com recurso à análise fonética. Necessitou também das pistas verbais – prolongamento do som inicial no Reis e no Fonseca; treinou o laço – fazer e desfazer; fez leitura de frases – descobrir a frase correta. Não estava tão concentrado.

28-03-2011 – Sala da aula – aprendizagem cooperativa.

Muito pouco concentrado e sonolento. Não conseguia sequer escrever O seu segundo nome. Na identificação das palavras, fez recurso à análise e síntese silábica, sem ser necessário incentiva-lo a fazê-lo. fez a atividade com sucesso. Ordenou as sílabas com os fonemas P, T, N, D, com alguma ajuda. Escreveu as palavras indicadas (Pá, Pó, Mãe, Avó, Tia, Ninita, Dadita), através de análise fonética e de memória (mãe).

TF – História baseada em imagens de livro (muita dificuldade em se concentrar, fez perguntas descontextualizadas e não foi capaz de responder a questão cujo conteúdo não estava nas imagens). Escuta de palavras simples baseada na forma da palavra (precisou de muita ajuda, devido às dificuldades de concentração).

29-03-2011 - Escreveu o nome – revelou dificuldade na escrita do seu terceiro nome, necessitando de ajuda verbal nas letras; efetuou contagens até 12 associando número a quantidade; associou número a quantidade até 5 com concretização (com ajuda); realizou somas até 4 com concretização; associou imagem à palavra, emparelhando as palavras corretamente; realizou ficha de trabalho com as palavras “alvo”, onde leu e copiou frases sem ajuda.

30-03-2011 - Esteve bastante mais concentrado. Fez emparelhamento palavra/imagem, sem ajuda. Por iniciativa própria, fazia análise e síntese silábica; mantém o mesmo desempenho na escrita do seu terceiro nome; fez leitura e cópia de palavras, respeitando algumas vezes, a fronteira de palavras; fez contagens até 12 com ajuda (recurso) às mnemónicas para o (8 e para 12); ordenou sílabas com P, T, M, N com ajuda.

31-03-2011 - Emparelhou as palavras com as imagens, nalgumas necessitou de ajuda sendo necessário recorrer a pistas verbais; juntou as sílabas do P, T, M, N e ordenou-as com ajuda. Depois do recreio não queria trabalhar e insultou o colega (ver registo do comportamento). Foi colocado de castigo.

01-04-2011 - Fez emparelhamento palavra/imagem com alguma ajuda, pois estava menos concentrado; fez contagens até 12 sem ajuda. No entanto, não conseguiu associar ao 5, 10, 12; escreveu o nome com incentivo, pois não estava concentrado – ainda não escreve “Lage”. Revelou melhor desempenho nos dados pessoais, necessitou de ajuda na marcação da data.

04-04-2011 - Escreveu o nome – mantém o mesmo desempenho – “LAGE”; Fez ditado de palavras, tendo revelado maior competência de análise e síntese silábica. Fez correctamente o emparelhamento de palavra-imagem, com ajuda pontual. Foi introduzida a palavra “carro”, a qual não teve grande dificuldade em descrever, tendo em conta que são letras que conhece. Fez contagens até 12, com ajuda no número 9 e 10 e com recurso às mnemónicas. Esteve com um nível de concentração razoável.

TF – Leitura global (conseguiu ler globalmente a maioria das palavras, recorrendo a síntese grafemas nas

palavras que não reconhece globalmente). Escrita de palavras cvcv.

05-04-2011 - Emparelhou palavra/imagem sem ajuda recorrendo à análise silábica nas palavras onde demonstrou mais dificuldade; emparelhou família de sílabas P, T, N; efectuou contagens até 12 e associou números a quantidade.

06-04-2011 - Emparelhou palavra/imagem com recurso à análise silábica; identificou o novo vocabulário com ajuda; escreveu o nome (mesmo desempenho), preocupando-se em respeitar o limite de palavras; produziu frases a partir de imagens e fez análise das mesmas; identificou a sílaba inicial, com ajuda – a sua primeira resposta é a palavra e não a sílaba quando chamado à atenção, por vezes, corrige; treinou o fazer e desfazer nós, já com um desempenho bastante melhor já vai conseguindo, com alguma ajuda, dar o laço.

TF – escrita de palavra com L e estrutura cvcv ou cvcvcv, recorrendo a análise fonológica (já começou a usar sílabas). Identificação e descrição de absurdos (conseguiu ter um discurso mais controlado dirigido).

Musicoterapia – Foi posto de castigo por estar sempre a dizer asneiras.

07-04-2011 - Jogou no computador – Letras e palavras – Tendo associado correctamente imagem/som; 123 – fez somas (com ajuda) e jogos de discriminação visual (contagens de elementos) onde foi necessário recorrer às memórias; leu palavras com análise e construir frases com as mesmas; realizou exercício ortográfico com ajuda na análise das letras.

26-04-2011 - Reconheceu todas as palavras com recurso à análise das sílabas; necessitou de ajuda na escrita do nome Reis Da Fonseca; associou números a quantidades recorrendo às mnemónicas para os escrever; efectuou somas com recurso à concretização; leitura das sílabas das letras P e T; dados pessoais – leu a agenda sem ajuda.

27-04-2011 - Fez, sem ajuda emparelhamento palavra/imagem; fez ficha de trabalho de identificação de palavras e cópia das mesmas; leu e copiou frases, com ajuda, com o vocabulário trabalhado; efectuou contagens e associou o número correspondente, com ajuda.

28-04-2011 - Identificou palavra/imagem com alguma ajuda na análise silábica; efectuou contagens até 12; associou números a quantidade até 12; realizou ficha de trabalho sobre o vocabulário trabalhado.

29-04-2011 - Elaboração do trabalho do dia da mãe – postal e flor em musgami.

02-05-2011 - Fez associação palavra/imagem correctamente (palavras novas), recorrendo à análise silábica; dados pessoais – não se lembrava da data de nascimento, mas com alguma insistência conseguiu; escrita do nome – já não se lembrava do nome Fonseca e escreveu Lage; fez ficha de trabalho com produção, registo e análise de frases; efectuou contagens até 12 – não se lembrava do número 10, nem do 9; fez somas até ao limite de 7, com maior consistência; ouviu e respondeu a perguntas de interpretação sobre a mesma.

03-05-2011 - Escreveu o nome, com ajuda na palavra Lage Ferreira; foram introduzidas as palavras Carro e Gato (realizou a respectiva ficha); leu e ordenou as sílabas do P, T, M, N; formou palavras – Pita; Pipo e Mota; contou mecanicamente até 30, com ajuda na transição da dezena; escreveu os dados pessoais (nome; idade; data de nascimento; morada).

04-05-2011 - Dados pessoais com ajuda; identificação de palavras; produção e análise de frases; análise silábica – primeira sílaba.

TF – Descrição de varias sequencias de imagens com 3 e 4 imagens e anterior organização. (já foi capaz de organizar varias das sequencias embora tenha alguma tendência para o fazer da direita para a esquerda; conseguiu descrever de forma perceptível as pequenas historias mas recorreu muita a gestos). Desenho dirigido para evocação semântica dos transportes, subdivididos em aquáticos, terrestres foi conseguindo com alguma preserve razão, subclassifica-los mas não consegue evocar o nome da subclasse)

05-05-2011 - Disse os seus dados pessoais sem a agenda; escreveu o seu nome com ajuda nas palavras Fonseca Lage Ferreira; identificou e associou correctamente palavra/imagem; introduziu as palavras Cão, Bela – realizou ficha de trabalho; produziu (não registou) frases e analisou as palavras conhecidas; efectuou contagens até 30 com ajuda na transição da dezena; associou números a quantidade até 15, com ajuda na escrita dos números (recorria às mnemónicas); realizou somas até 7 com ajuda.

06-05-2011 - Escrita do nome – houve necessidade de ajuda no Fonseca escreveu o Lage, sem ajuda (perguntou se era o «G» de gato; fez ficha com os restantes dados pessoais – data de nascimento, localidade e nome dos pais; leitura global – identificou todas as palavras trabalhadas, necessitando de ajuda para análise silábica das três ultimas palavras (Gato, Cão, Carro); associou números a quantidade até 12, sem ajuda.

TF – Apresentação e explicação do novo material com pastas visuais. Escrita por ditado de sílabas para promover a análise fonológica (algumas vezes necessita de sobrearticulação e de recorrer a tabela).

10-05-2011 - Disse os seus dados pessoais com ajuda nos nomes do pai e da mãe; escreveu o seu nome com ajuda nas palavras Lage Ferreira e demonstrou dificuldade no Fonseca; identificou e associou palavra/imagem com recurso à análise da primeira sílaba; foram introduzidas as palavras Papa e Nome e realizou a respectiva ficha de trabalho; contou mecanicamente até 30; associou números a quantidade até 12.

11-05-2011 - Não houve aulas – provas de aferição.

12-05-2011 - Manhã – Visita de estudo ao Planetário. Tarde – Piscina.

13-05-2011 - Foi visitar a escola que irá frequentar no próximo ano.

16-05-2011 – Sala de aula – aprendizagem cooperativa.

TF - Definição de conceitos concretos e abstractos (conseguiu referir-se à categoria e à função na maioria dos conceitos, mantém dificuldade em definir conceitos mais abstractos). Identificar qual a palavra que esta a mais, em grupos de 5 (conseguiu identificar o intruso em todos os grupos, teve dificuldade em nomear «roupa»; «transportes»; «legumes» e «profissões»).

Sala de aula – Aprendizagem cooperativa – trabalho de grupo.

17-05-2011 - Disse os seus dados pessoais sem ajuda, disse o número de telefone com ajuda; escreveu o seu nome com ajuda nas palavras Fonseca Lage Ferreira; identificou as palavras, recorrendo à primeira sílaba, associando-as aos símbolos; foram introduzidas as palavras Pia e Um – realizou a respectiva ficha de trabalho; leu e copiou palavras e frases; efectuou contagens até 30; associou números a quantidades até 15.

Não realizou as atividades 3, 4, 5 e 8.

18-05-2011 - Escreveu o nome com ajuda pontual no Fonseca e mostrou desempenho no Lage; fez emparelhamento palavra/imagem – identificando as palavras novas (Pia e Um), recorrendo à análise fonémica; foi introduzida a palavra Papa; escreveu as palavras do vocabulário trabalhado a partir da apresentação das imagens (ajuda na análise silábica); fez leitura de sílabas (famílias) Sa....., Fa....., La..... Não foram realizadas as atividades 6, 7, 8.

TF – jogo para treino e automatização do fonema L (hoje esteve com mais capacidade de auto-correcção, mas quando alertado foi conseguindo). Escrita de pequenas frases (precisa de ajuda visual para a segmentação da frase em palavras, vai conseguindo isolar as sílabas e analisá-las fonologicamente para identificar grafemas).

19-05-2011 - Disse os seus dados pessoais sem a agenda; marcou a data com ajuda; revelou muita dificuldade na leitura dos números do número de telefone; escreveu o seu nome com ajuda nas palavras Fonseca Lage Ferreira; identificou e associou palavra/imagem recorrendo à análise silábica (ainda revela dificuldade nas palavras novas); efectuou leitura das sílabas do F, S, V, e L com ajuda; combinou sílabas, leu e registou as palavras formadas; contou mecanicamente até 30; efectuou contagens até 15. Não se realizaram as atividades 6 e 8.

20-05-2011 - Realizou a actividade da leitura com maior sucesso na identificação das palavras; escreveu palavras ditadas (análise silábica); escrita do nome – ainda não escreveu Lage, sem ajuda; associou números a quantidade até 15, com recurso ao cartão com mnemónicas; realizou somas até ao limite de 7, com ajuda; leu preços de brinquedos (recortes de uma revista) 4,99 euros, 6,99 euros, 9,99 euros; treino de dar nós e laços (ainda tem dificuldade no laço).

23-05-2011 – Sala de aula – aprendizagem cooperativa.

23-05-2011/ 25-05-2011 - TF – Reavaliação.

24-05-2011 - Disse os seus dados pessoais autonomamente, marcou a data com ajuda e disse o número de telefone; escreveu o seu nome com ajuda nas palavras Fonseca Lage Ferreira; emparelhou as palavras com os símbolos fazendo a análise silábica das mesmas; efectuou contagens até 15; contou mecanicamente até 30. Não foram realizadas as atividades 3, 4, 5, 6.

25-05-2011 - Fez emparelhamento palavra/imagem com ajuda pontual: fez leitura de sílabas e combinação das mesmas para formar palavras; escreveu palavras ditadas com recurso as sílabas; juntou quantias até 9 euros correspondentes aos preços apresentados em folhetos de supermercado; leu preços.

26-05-2011 - Disse os seus dados pessoais sem ajuda; marcou a data e disse o número de telefone com ajuda; escreveu o seu nome com dificuldade nas palavras Fonseca Lage Ferreira; emparelhou palavra/símbolo com recurso à análise silábica das palavras (o L. revela grande dificuldade em concentrar-se e faz a actividade sempre contrariado); escreveu palavras ditadas; contou mecanicamente até 30. Não foram realizadas as atividades 3, 4, e 8.

30-05-2011 - Visita de estudo ao Jardim Zoológico de Lisboa.

31-05-2011 - Visita à feira do livro (das 10h as 12h).

01-06-2011 - Ida ao cinema.

02-06-2011 - Visita de estudo – Torre de Belém, Mosteiro dos Jerónimos; Parque do Alvitto.

03-06-2011 - Sala de aula – Aprendizagem cooperativa. Confeção de salada de frutas – (turmas 4º ano) e jogos no recreio.

08-06-2011 - Fez emparelhamento palavra/imagem com ajuda pontual; escrita do nome – reiniciou o programa de ensino para Fonseca; efectuou somas concretizadas até 7, com ajuda; escreveu palavras a partir de imagens apresentadas; escreveu palavras ditadas; realizou ficha de trabalho – leitura de frases para seleccionar a frase correspondente à imagem apresentada – fez bem; treinou o dar o laço – ainda não consegue. Foi à biblioteca com a turma ver um filme sobre os sismos – regras de atuação.

09-06-2011 - Disse os seus dados pessoais sem agenda; marcou a data e disse o número de telefone com ajuda; associou palavra/imagem com recurso à análise silábica (primeira sílaba); associou números a quantidade até 12 recorrendo à tabela dos números; escreveu o seu nome com ajuda no Fonseca. Visualização de um filme sobre regras de evacuação em caso de incêndio.

11-06-2011 – Aprendizagem cooperativa – sala de aula.

13-06-2011 - Convívio “Os pais vão à escola” – os pais do aluno não compareceram.

14-06-2011 - Disse os seus dados pessoais e marcou a data com ajuda; escreveu o seu nome mas continuou a

revelar dificuldade na escrita de Fonseca; identificou e associou todas as palavras com recurso à análise da primeira silábica; efectuou contagens até 20; associou números a quantidade até 15.

15-06-2011 - Esteve muito desatento, com muita dificuldade de concentração; fez todas as atividades com ajuda – Leitura, contagens, cópia, dados pessoais e associação palavra/imagem – não conseguia fazer identificação das letras e sílabas para ler.

16-06-2011 - Associou palavras/imagem, mas durante a actividade demonstrou agitação (sempre a perguntar quando pode ir para o recreio) e manteve-se muito distraído.

17-06-2011 - Foi à visita de estudo do A.T.L.

Apêndice 32 - Planos de trabalho mensais – aluno W.

2ª feira	Fevereiro			
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - utilização de formas de saudação e cortesia - “Bom dia”, “Posso entrar?”; 2 - tirar o casaco, arranjá-lo, pendurá-lo no seu cabide e sentar-se no lugar.			Ajuda verbal
8.10	Planificação das atividades da manhã: 1 - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; 2 - escolher a actividade livre.		Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo; 3 - estação do ano; 4 - dados pessoais (morada e nome completo dos pais).		Agenda SPC	Ajuda verbal, pontual.
8.30	1 - atividades do programa de leitura global com as palavras – DÁ, GOSTA, CÃO, ANIMAL, DO, ESTÁ, TEM, UM; 2 - programa de escrita do nome); 3 - associação palavras/frases à imagem; 4 - cópia de palavras e pequenas frases 5 - leitura de números de 30 a 50; 6 - compor números com algarismos móveis, após indicação do adulto; 7 - ler as horas num relógio digital – nos minutos só até aos 50. 8 -Identificação de quantidades até três, sem recorrer à concretização; 9 - Associação nº quantidade até 12; 10 - Grafismo de linhas curvas. 11 - desenhar a figura humana (cabeça e elementos do rosto e pescoço); 12 - seguir um código de 3/4 cores; 13 - contornar figuras.	A.I.	1 - cartões palavra/imagem; 2 - folha de linhas; 3/4 - fichas de trabalho; 5/6 - cartões com números; 7 - relógio digital; 8 - peças de damas ou outros materiais concretos; 9/10/11 - fichas de trabalho; 12 - quadro de pregos; 13 - cartões de silhuetas	1 -Ver atividades do programa de leitura 2 -Ver programa de ensino
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio – manter-se num jogo (Jogo do lenço), durante o recreio (5 minutos).			Incentivo verbal, ajuda física e exemplificação
11.00	Ida à casa de banho – levar papel higienico; tirar a roupa apenas na casa de banho; limpar-se; descarregar o autoclismo; lavar as mãos.	P.Isabel		Supervisão e ajuda verbal
11.15	Jogos de mesa/grupo	P.Isabel	lotos individuais de leitura e	Ajuda verbal

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

			números ...	
12.00	Audição de música - ficar em silêncio, durante 2/3 minutos.	P.Isabel	CD – Whay Worry	Ajuda verbal
12.10	Avaliação do comportamento - lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	P. Isabel		
12.30	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher demasiado a boca; 3 – servir-se de comida (sopa); 4 - não falar de boca cheia; 5 - limpar a boca, após instrução verbal	P. Isabel		1 - Programa de ensino – comer de faca e garfo 2 - Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 3 - Ajuda física parcial 4 - Não permitir que fale com a boca cheia
13.00	Higiene oral – escovagem dos dentes após o almoço	A. Paula		
13.15	Recreio	A. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde – selecionar o respetivo símbolo após indicação da atividade.	A.Paula	Símbolos SPC	Ajuda verbal
14.30	Inglês	P.Catarina		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
15.05	Higiene	A.Paula		
15.10	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca, após instrução verbal.	A.Paula		1 - incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha mais comida na boca, sem antes engolir. 2 - não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
15.25	Educação Musical	P. Alexandra		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
16.10	Intervalo	A.Paula		
16.20	Educação Física	P. João		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
17.05	Saída - utilização de expressões cordiais	A.Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando vai embora.

3ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - utilização de formas de saudação e cortesia - “Bom dia”, “Posso entrar?”; 2 - tirar o casaco, arranjá-lo, pendurá-lo no seu cabide e sentar-se no lugar.			Ajuda verbal
8.10	Planificação das atividades da manhã: 1 - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no		Símbolos SPC	

	quadro, para conhecer as atividades do dia; 2 - escolher a actividade livre.			
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo; 3 - estação do ano; 4 - dados pessoais (morada e nome completo dos pais).		Agenda SPC	Ajuda verbal, pontual
8.30	Jogos de mesa/grupo: lotos; jogo de categorização; posições e esquema corporal.	A.Paula	Lotos (palavras, números, imagens cartões SPC, leituril, casas e boneco de madeira...	
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio	A.Paula		
11.00	Ida à casa de banho – levar papel higienico; tirar a roupa apenas na casa de banho; limpar-se; descarregar o autoclismo; lavar as mãos.	A.Paula		Supervisão e ajuda verbal
11.10	Terapia da fala	T. Daniela		
12.00	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.		Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	A. Paula		
12.30	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher demasiado a boca; 3 – servir-se de comida (sopa); 4 - não falar de boca cheia; 5 - limpar a boca, após instrução verbal	P. Isabel		1 - Programa de ensino – comer de faca e garfo 2 - Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 3 - Ajuda física parcial 4 - Não permitir que fale com a boca cheia
13.00	Higiene oral: escovagem dos dentes	A. Paula		
13.15	Recreio	A. Paula		
13.30	Ida à piscina: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 – atravessar a estrada na passadeira	P.Isabel		Ajuda verbal
14.00	Despir; colocar a roupa do dtº; pendurá-la no cabide	P.Isabel		Ajuda verbal
14.15	Tomar banho: lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés	P.Isabel		Ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas
14.30	Batimento de pernas, deslocar-se com prancha pequena, flutuar, jogo de grupo:”Arrumar a casa”			Ajuda verbal, física e exemplificação
15.15	Tomar banho: lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés			Ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas
15.30	Vestir correctamente as cuecas e as meias			Ajuda verbal; Programa de ensino - meias

15.30	Regresso à escola: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 - atravessar a estrada na passadeira – parar, olhar esq. e dtª e atravessar.	P.Isabel		Ajuda verbal
15.45	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca, após instrução verbal.	A.Paula		1 - incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha mais comida na boca, sem antes engolir. 2 - não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
16.10	Intervalo	A.Bela		
16.30	Avaliação do Comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
17.00	Saída - utilização de expressões cordiais	A.Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando vai embora.

4ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - utilização de formas de saudação e cortesia - “Bom dia”, “Posso entrar?”; 2 - tirar o casaco, arranjá-lo, pendurá-lo no seu cabide e sentar-se no lugar.			Ajuda verbal
8.10	Planificação das atividades da manhã: 1 - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; 2 - escolher a actividade livre.		Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo; 3 - estação do ano; 4 - dados pessoais (morada e nome completo dos pais).		Agenda SPC	Ajuda verbal, pontual.
8.30	Jogos de mesa/grupo: lotos; jogo de categorização; posições e esquema corporal.	A.Paula	Lotos (palavras, números, imagens cartões SPC, leituril, casas e boneco de madeira...	
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio	P.Isabel		
11.00	Ida à casa de banho – levar papel higiénico; tirar a roupa apenas na casa de banho; limpar-se; descarregar o autoclismo; lavar as mãos.	P.Isabel		Supervisão e ajuda verbal
11.10	Terapia da fala	T. Daniela		
12.00	Audição de música: ficar em silêncio, durante 2/3 minutos.	P.Isabel	CD – Whay Worry	Ajuda verbal

12.10	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	P.Isabel		
12.30	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher demasiado a boca; 3 – servir-se de comida (sopa); 4 - não falar de boca cheia; 5 - limpar a boca, após instrução verbal	P. Isabel		1 - Programa de ensino – comer de faca e garfo 2 - Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 3 - Ajuda física parcial 4 - Não permitir que fale com a boca cheia
13.00	Higiene oral: escovagem dos dentes	A.Paula		
13.15	Recreio	A. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde – selecionar o respetivo símbolo após indicação da atividade.	A.Paula	Símbolos SPC	Ajuda verbal
14.15	1 - atividades do programa de leitura global com as palavras – DÁ, GOSTA, CÃO, ANIMAL, DO, ESTÁ, TEM, UM; 2 - programa de escrita do nome; 3 - associação palavras/frases à imagem; 4 - cópia de palavras e pequenas frases 5 - leitura de números de 30 a 50; 6 - compor números com algarismos móveis, após indicação do adulto; 7 - ler as horas num relógio digital – nos minutos só até aos 50. 8 -Identificação de quantidades até três, sem recorrer à concretização; 9 - Associação nº quantidade até 12; 10 - Grafismo de linhas curvas. 11 - desenhar a figura humana (cabeça e elementos do rosto e pescoço); 12 - seguir um código de 3/4 cores; 13 - contornar figuras.	A.I.	1 - cartões palavra/imagem; 2 - folha de linhas; 3/4 - fichas de trabalho; 5/6 - cartões com números; 7 - relógio digital; 8 - peças de damas ou outros materiais concretos; 9/10/11 - fichas de trabalho; 12 - quadro de pregos; 13 - cartões de silhuetas	1 -Ver atividades do programa de leitura 2 -Ver programa de ensino
15.00	Higiene			
15.15	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca, após instrução verbal.	A.Paula		1 - incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha mais comida na boca, sem antes engolir. 2 - não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
15.30	Intervalo	A.Bela		
16.00	Musico terapia	P. Pedro		
16.50	Avaliação do Comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros		Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
17.00	Saída - utilização de expressões cordiais	A.Paula		Ajuda verbal para que se despeça quando vai embora.

5ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - utilização de formas de saudação e cortesia - “Bom dia”, “Posso entrar?”; 2 - tirar o casaco, arranjá-lo, pendurá-lo no seu cabide e sentar-se no lugar.			Ajuda verbal
8.10	Planificação das atividades da manhã: 1 - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; 2 - escolher a actividade livre.		Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo; 3 - estação do ano; 4 - dados pessoais (morada e nome completo dos pais).		Agenda SPC	Ajuda verbal, pontual.
8.30	Jogos de mesa/grupo: lotos; jogo de categorização; posições e esquema corporal.	A.Paula	Lotos (palavras, números, imagens cartões SPC, leituril, casas e boneco de madeira...	
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio			
11.00	Ida à casa de banho – levar papel higienico; tirar a roupa apenas na casa de banho; limpar-se; descarregar o autoclismo; lavar as mãos.	P.Isabel		Supervisão e ajuda verbal
11.15	1 - atividades do programa de leitura global com as palavras – DÁ, GOSTA, CÃO, ANIMAL, DO, ESTÁ, TEM, UM; 2 - programa de escrita do nome; 3 - associação palavras/frases à imagem; 4 - cópia de palavras e pequenas frases 5 - leitura de números de 30 a 50; 6 - compor números com algarismos móveis, após indicação do adulto; 7 - ler as horas num relógio digital – nos minutos só até aos 50. 8 -Identificação de quantidades até três, sem recorrer à concretização; 9 - Associação nº quantidade até 12; 10 - Grafismo de linhas curvas. 11 - desenhar a figura humana (cabeça e elementos do rosto e pescoço); 12 - seguir um código de 3/4 cores; 13 - contornar figuras.	A.I.	1 - cartões palavra/imagem; 2 - folha de linhas; 3/4 - fichas de trabalho; 5/6 - cartões com números; 7 - relógio digital; 8 - peças de damas ou outros materiais concretos; 9/10/11 - fichas	1 -Ver atividades do programa de leitura 2 -Ver programa de ensino

			de trabalho; 12 - quadro de pregos; 13 - cartões de silhuetas	
12.00	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.M.José	Frases em SPC	Ajuda verbal
12.20	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher demasiado a boca; 3 – servir-se de comida (sopa); 4 - não falar de boca cheia; 5 - limpar a boca, após instrução verbal	P. Isabel		1 - Programa de ensino – comer de faca e garfo 2 - Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 3 - Ajuda física parcial 4 - Não permitir que fale com a boca cheia
12.45	Higiene oral: escovagem dos dentes	A. Paula		
13.00	Recreio	A. Paula		
13.30	Ida à piscina: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 – atravessar a estrada na passadeira	P.Isabel		Ajuda verbal
14.00	Despir; colocar a roupa do dtº; pendurá-la no cabide	P.Isabel		Ajuda verbal
14.15	Tomar banho: lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés.	P.Isabel		Ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas
14.30	Batimento de pernas, deslocar-se com prancha pequena, flutuar, jogo de grupo:”Arrumar a casa”			Ajuda verbal, física e exemplificação
15.15	Tomar banho: lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés			Ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas
15.30	Vestir correctamente as cuecas e as meias			Ajuda verbal; Programa de ensino - meias
15.30	Regresso à escola: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 - atravessar a estrada na passadeira – parar, olhar esq. e dtª e atravessar.	P.Isabel		Ajuda verbal
15.45	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca, após instrução verbal.	A.Paula		1 - incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha mais comida na boca, sem antes engolir. 2 - não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
16.10	Intervalo	A.Bela		
16.30	Avaliação do Comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
17.00	Saída - utilização de expressões cordiais	A.Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando vai embora.

6ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - utilização de formas de saudação e cortesia - “Bom dia”, “Posso entrar?”; 2 - tirar o casaco, arranjá-lo, pendurá-lo no seu cabide e sentar-se no lugar.			Ajuda verbal
8.10	Planificação das atividades da manhã: 1 - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; 2 - escolher a actividade livre.		Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo; 3 - estação do ano; 4 - dados pessoais (morada e nome completo dos pais).		Agenda SPC	Ajuda verbal, pontual.
8.30	Jogos de mesa/grupo: lotos; jogo de categorização; posições e esquema corporal.	A.Paula	Lotos (palavras, números, imagens cartões SPC, leituril, casas e boneco de madeira...	
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio			Brincar com 1/2 colegas da turma (Tutoria)
11.00	Ida à casa de banho: levar papel higienico; tirar a roupa apenas na casa de banho; limpar-se; descarregar o autoclismo; lavar as mãos.	P.Isabel		Supervisão e ajuda verbal
11.15	Atividades de motricidade fina: pintar, plasticina, quadro de pregos, parafusos, enfiar contas segundo um código de cores, puzzles, legos...	P.Isabel		
12.00	Audição de música: ficar em silêncio, durante 2/3 minutos.	P.Isabel	CD – Why Worry	Ajuda verbal
12.10	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	P. Isabel		
12.30	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher demasiado a boca; 3 – servir-se de comida (sopa); 4 - não falar de boca cheia; 5 - limpar a boca, após instrução verbal	P. Isabel		1 - Programa de ensino – comer de faca e garfo 2 - Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 3 - Ajuda física parcial 4 - Não permitir que fale com a boca cheia

13.00	Higiene oral: escovagem dos dentes	P.M.José		
13.15	Recreio	A. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde – selecionar o respetivo símbolo após indicação da atividade.	A.Paula	Símbolos SPC	Ajuda verbal
14.30	Inglês	P.Catarina		Acompanhamento individualizado e supervisão das assistentes operacionais e docente de educação especial
15.05	Higiene	A.paula		
15.10	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca, após instrução verbal.	A.Paula		1 - incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha mais comida na boca, sem antes engolir. 2 - não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
15.25	Educação Musical	P. Pedro		Acompanhamento individualizado e supervisão de uma assistente operacional e de uma docente de educação especial
16.10	Intervalo	A.Bela		
16.20	Educação Física	P. João		Acompanhamento individualizado e supervisão de uma assistente operacional e de uma docente de educação especial
17.05	Saída - utilização de expressões cordiais	A.Paula		Ajuda verbal para que se despeça quando vai embora.

2ªfeira	março/abril			
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilizar expressões de saudação e cortesia	P. Maria José		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: 1 - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; 2 - escolher a actividade livre.		Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo; 3 - estação do ano; 4 - dados pessoais (morada e nome completo dos pais).		Agenda SPC	Ajuda verbal, pontual.

8.30	1 - atividades do programa de leitura global com as palavras – NÃO, PEIXE, CASA, CAMIÃO, CARNE, BOLA; 2 - associação palavras/frases à imagem; 3 - cópia de palavras e pequenas frases 4 - leitura de números de 30 a 60; 5 – compor números com algarismos móveis, após indicação do adulto; 6 - ler as horas num relógio digital; 7 - associação nº quantidade até 14; 8 - grafismo de linhas curvas. 9 -desenhar a figura humana (cabeça e elementos do rosto e pescoço); 10 - seguir um código de 3/4 cores; 11 - contornar figuras.	P. Maria José	1 -cartões palavra/imagem; 2,3 - fichas de trabalho; 4,5 -cartões c/ números; 6 -relógio digital; 7 - fichas de trabalho; 8 - fichas grafismos; 9 - fichas figura humana; 10 - quadro de pregos; 11 -cartões silhuetas	1-Ver atividades do programa de leitura 9-Ver programa de ensino.
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio			
11.00	Ida à casa de banho – levar papel higienico; tirar a roupa apenas na casa de banho; limpar-se; descarregar o autoclismo; lavar as mãos.	P.Isabel		Supervisão e ajuda verbal
11.15	Jogos de mesa/grupo	P.Isabel	lotos individuais de leitura e números ...	Ajuda verbal
12.00	Audição de música - ficar em silêncio, durante 2/3 minutos.	P.Isabel	CD – Whay Worry	Ajuda verbal
12.10	Avaliação do comportamento - lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	P. Isabel		
12.30	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher demasiado a boca; 3 – servir-se de comida (sopa); 4 - não falar de boca cheia; 5 - limpar a boca, após instrução verbal	P. Isabel		1 - Programa de ensino – comer de faca e garfo 2 - Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 3 - Ajuda física parcial 4 - Não permitir que fale com a boca cheia
13.00	Higiene oral – escovagem dos dentes	A. Paula		
13.15	Recreio	A. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde – selecionar o respetivo símbolo após indicação da atividade.	A.Paula	Símbolos SPC	Ajuda verbal
14.30	Inglês	P.Catarina		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
15.05	Higiene	A.Paula		
15.10	Lanche	A.Paula		Incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação; Não deixar que encha demasiado a boca – só depois de engolir é

				que deve voltar a pôr comida na boca.
15.25	Educação Musical	P. Alexandra		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
16.10	Intervalo	A.Paula		
16.20	Educação Física	P. João		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
17.05	Saída - utilização de expressões cordiais	A.Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando vai embora.

3ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilizar expressões de saudação e cortesia	P. Maria José		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: 1 - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; 2 - escolher a actividade livre.		Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo; 3 - estação do ano; 4 - dados pessoais (morada e nome completo dos pais).		Agenda SPC	Ajuda verbal, pontual.
8.30	Jogos de mesa/grupo: lotos; jogo de categorização; posições e esquema corporal ou fichas de trabalho	A.Paula	Lotos (palavras, números, imagens cartões SPC, leituri, casas e boneco de madeira, fichas...	
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio	A.Paula		
11.00	Ida à casa de banho – levar papel higienico; tirar a roupa apenas na casa de banho; limpar-se; descarregar o autoclismo; lavar as mãos.	P.Isabel		Supervisão e ajuda verbal
11.10	Terapia da fala	T. Daniela		
12.00	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.		Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.05	Preparação para o almoço	A. Paula		
12.15	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher demasiado a boca; 3 – servir-se de comida (sopa); 4 - não falar de boca cheia; 5 - limpar a boca, após	P. Isabel		1 - Programa de ensino – comer de faca e garfo 2 - Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir

	instrução verbal			3 - Ajuda física parcial 4 - Não permitir que fale com a boca cheia
12.45	Higiene oral: escovagem dos dentes	A. Paula		
13.00	Recreio	A. Paula		
13.30	Ida à piscina: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 – atravessar a estrada na passadeira	P.Isabel		Ajuda verbal
14.00	Despir; colocar a roupa do dtº; pendurá-la no cabide	P.Isabel		Ajuda verbal
14.15	Tomar banho: lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés	P.Isabel		Ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas
14.30	Piscina - batimento de pernas, batimento de pernas com prancha, flutuação horizontal, saltar para a piscina, partindo de posições e apoios variados jogo de grupo – “Cavalinhos.”			Ajuda verbal, física e exemplificação
15.15	Tomar banho: lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés			Ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas
15.15	Vestir correctamente as cuecas e as meias			Ajuda verbal (etiqueta); Programa de ensino - meias
15.30	Regresso à escola: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 - atravessar a estrada na passadeira – parar, olhar esq. e dtª e atravessar.	P.Isabel		Ajuda verbal
15.45	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca, após instrução verbal.	A.Paula		1 - incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha mais comida na boca, sem antes engolir. 2 - não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
16.10	Intervalo	A.Bela		
16.30	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
17.00	Saída - utilização de expressões cordiais	A.Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando vai embora.

4ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilizar expressões de saudação e cortesia	P. Maria José		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: 1 - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; 2 - escolher a actividade livre.		Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo; 3 - estação do		Agenda SPC	Ajuda verbal, pontual.

	ano; 4 - dados pessoais (morada e nome completo dos pais).			
8.30	Jogos de mesa/grupo: lotos; jogo de categorização; posições e esquema corporal ou fichas de trabalho	A.Paula	Lotos (palavras, números, imagens cartões SPC, leituril, casas e boneco de madeira, fichas...	
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio	A.Paula		
11.00	Ida à casa de banho – levar papel higiénico; tirar a roupa apenas na casa de banho; limpar-se; descarregar o autoclismo; lavar as mãos.	P.Isabel		Supervisão e ajuda verbal
11.10	Terapia da fala	T. Daniela		
12.00	Audição de música - ficar em silêncio, durante 2/3 minutos.	P.Isabel	CD – Whay Worry	Ajuda verbal
12.10	Avaliação do comportamento - lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	P. Isabel		
12.30	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher demasiado a boca; 3 – servir-se de comida (sopa); 4 - não falar de boca cheia; 5 - limpar a boca, após instrução verbal	P. Isabel		1 - Programa de ensino – comer de faca e garfo 2 - Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 3 - Ajuda física parcial 4 - Não permitir que fale com a boca cheia
13.00	Higiene oral – escovagem dos dentes	A. Paula		
13.15	Recreio	A. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde – selecionar o respetivo símbolo após indicação da atividade.	A.Paula	Símbolos SPC	Ajuda verbal
14.15	1 - atividades do programa de leitura global com as palavras – NÃO, PEIXE, CASA, CAMIÃO, CARNE, BOLA; 2 - associação palavras/frases à imagem; 3 - cópia de palavras e pequenas frases 4 - leitura de números de 30 a 60; 5 – compor números com algarismos móveis, após indicação do adulto; 6 - ler as horas num relógio digital; 7 - associação nº quantidade até 14; 8 - grafismo de linhas curvas. 9 -desenhar a figura humana (cabeça e elementos do rosto e pescoço); 10 - seguir um código de 3/4 cores; 11 - contornar figuras.	P. Maria José	1 -cartões palavra/imagem; 2,3 - fichas de trabalho; 4,5 -cartões c/ números; 6 -relógio digital; 7 - fichas de trabalho; 8 - fichas grafismos; 9 - fichas figura humana; 10 - quadro de pregos; 11 -cartões silhuetas	1-Ver atividades do programa de leitura 9-Ver programa de ensino.

15.00	Higiene			
15.15	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca, após instrução verbal.	A.Paula		1 - incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha mais comida na boca, sem antes engolir. 2 - não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
15.30	Intervalo	A.Bela		
16.00	Musico terapia	P. Pedro		
16.50	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros		Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
17.00	Saída - utilização de expressões cordiais	A.Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando vai embora.

5ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilizar expressões de saudação e cortesia	P. Maria José		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: 1 - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; 2 - escolher a actividade livre.		Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo; 3 - estação do ano; 4 - dados pessoais (morada e nome completo dos pais).		Agenda SPC	Ajuda verbal, pontual.
8.30	Jogos de mesa/grupo: lotos; jogo de categorização; posições e esquema corporal ou fichas de trabalho	A.Paula	Lotos (palavras, números, imagens cartões SPC, leituril, casas e boneco de madeira, fichas...	
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio	A.Paula		
11.00	Ida à casa de banho – levar papel higienico; tirar a roupa apenas na casa de banho; limpar-se; descarregar o autoclismo; lavar as mãos.	P.Isabel		Supervisão e ajuda verbal
11.15	1 - atividades do programa de leitura global com as palavras – NÃO, PEIXE, CASA, CAMIÃO, CARNE, BOLA; 2 - associação palavras/frases à imagem; 3 - cópia de palavras e pequenas frases 4 - leitura de	P. Maria José	1 -cartões palavra/imagem; 2,3 - fichas de trabalho; 4,5 -cartões c/ números; 6	1-Ver atividades do programa de leitura 9-Ver programa de ensino.

	números de 30 a 60; 5 – compor números com algarismos móveis, após indicação do adulto; 6 - ler as horas num relógio digital; 7 - associação nº quantidade até 14; 8 - grafismo de linhas curvas. 9 -desenhar a figura humana (cabeça e elementos do rosto e pescoço); 10 - seguir um código de 3/4 cores; 11 - contornar figuras.		-relógio digital; 7 - fichas de trabalho; 8 - fichas grafismos; 9 - fichas figura humana; 10 -quadro de pregos; 11 -cartões silhuetas	
12.00	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.M.José	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.15	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher demasiado a boca; 3 – servir-se de comida (sopa); 4 - não falar de boca cheia; 5 - limpar a boca, após instrução verbal	P. Isabel		1 - Programa de ensino – comer de faca e garfo 2 - Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 3 - Ajuda física parcial 4 - Não permitir que fale com a boca cheia
12.45	Higiene oral: escovagem dos dentes	A. Paula		
13.00	Recreio	A. Paula		
13.30	Ida à piscina: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 – atravessar a estrada na passadeira	P.Isabel		Ajuda verbal
14.00	Despir; colocar a roupa do dtº; pendurá-la no cabide	P.Isabel		Ajuda verbal
14.15	Tomar banho: lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés	P.Isabel		Ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas
14.45	Piscina - batimento de pernas, batimento de pernas com prancha, flutuação horizontal, saltar para a piscina, partindo de posições e apoios variados jogo de grupo – “Cavalinhos.”			Ajuda verbal, física e exemplificação
15.00	Tomar banho: lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés			Ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas
15.15	Vestir correctamente as cuecas e as meias			Ajuda verbal (etiqueta); Programa de ensino - meias
15.30	Regresso à escola: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 - atravessar a estrada na passadeira – parar, olhar esq. e dtº e atravessar.	P.Isabel		Ajuda verbal
15.45	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca, após instrução verbal.	A.Paula		1 - incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha mais comida na boca, sem antes engolir. 2 - não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
16.10	Intervalo	A.Bela		
16.30	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu	P.Isabel	Frases com sequência	Ajuda verbal

	comportamento e o dos outros		de símbolos SPC	
17.00	Saída - utilização de expressões cordiais	A.Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando vai embora.

6ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilizar expressões de saudação e cortesia	P. Maria José		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: 1 - leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; 2 - escolher a actividade livre.		Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: 1 - marcação da data; 2 - registo do estado do tempo; 3 - estação do ano; 4 - dados pessoais (morada e nome completo dos pais).		Agenda SPC	Ajuda verbal, pontual.
8.30	Jogos de mesa/grupo: lotos; jogo de categorização; posições e esquema corporal ou fichas de trabalho	A.Paula	Lotos (palavras, números, imagens cartões SPC, leituril, casas e boneco de madeira, fichas...	
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio	A.Paula		
11.00	Ida à casa de banho – levar papel higienico; tirar a roupa apenas na casa de banho; limpar-se; descarregar o autoclismo; lavar as mãos.	P.Isabel		Supervisão e ajuda verbal
11.15	Atividades de motricidade fina – pintar, plasticina, quadro de pregos, parafusos, enfiar contas segundo um código de cores, puzzles, legos...; apertar e desapertar botões grandes	P.Isabel	Marcadores, lápis de cor, quadro de pregos, parafusos, contas, puzzles, legos, jaqueta	
12.00	Audição de música - ficar em silêncio, durante 2/3 minutos.	P.Isabel	CD – Whay Worry	Ajuda verbal
12.10	Avaliação do comportamento - lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	P. Isabel		
12.30	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher demasiado a boca; 3 – servir-se de comida (sopa); 4 - não falar de boca cheia; 5 - limpar a boca, após	P. Isabel		1 - Programa de ensino – comer de faca e garfo 2 - Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir

	instrução verbal			3 - Ajuda física parcial 4 - Não permitir que fale com a boca cheia
13.00	Higiene oral – escovagem dos dentes	A. Paula		
13.15	Recreio	A. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde – selecionar o respetivo símbolo após indicação da atividade.	A.Paula	Símbolos SPC	Ajuda verbal
14.30	Inglês	P.Catarina		Acompanhamento individualizado e supervisão das assistentes operacionais e docente de educação especial
15.05	Higiene	A.paula		
15.10	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca, após instrução verbal.	A.Paula		1 - incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha mais comida na boca, sem antes engolir. 2 - não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
15.25	Educação Musical	P. Pedro		Acompanhamento individualizado e supervisão de uma assistente operacional e de uma docente de educação especial
16.10	Intervalo	A.Bela		
16.20	Educação Física	P. João		Acompanhamento individualizado e supervisão de uma assistente operacional e de uma docente de educação especial
17.05	Saída - utilização de expressões cordiais	A.Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando vai embora.

2ª feira	maio/junho			
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilizar expressões de saudação e cortesia – Bom dia! Posso entrar?	P. Liliana		Ajuda verbal, para que utilize formas de saudação.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolher a actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: marcação da data, registo do estado do tempo, estação do ano, dados pessoais e número de telefone da mãe.	P. Liliana	Agenda SPC	Ajuda verbal, pontual.
8.30	1 -atividades do programa de leitura global com as palavras – OLHO, DEDO, MÃO, PÉ, NARIZ, BOCA, GATO, GRANDE E PEQUENO; 2 - associação palavras/frases à imagem; 3 - cópia de palavras e pequenas frases 4 - leitura de números de 30 a 70; 5 - construí-los com algarismos móveis /escrevê-los, após indicação do adulto; 6 - leitura das horas num relógio digital; 7 - associação nº quantidade até 20; 8 - desenhar a figura humana (cabeça e elementos do rosto, pescoço, tronco e braços); 9 - contornar formas; 10 - copiar figuras geométricas.	P. Liliana	1 -cartões palavra/imagem; 2,3 - fichas de trabalho 4,5 - cartões c/ números; 6 - relógio digital; 7 - fichas de contagens; 8 - ficha da figura humana; 9 - formas geométricas; 10 - ficha com formas para copiar.	1-Ver atividades do programa de leitura 8-Ver programa de ensino.
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio	Ass. Paula		
11.00	Ida à casa de banho: 1- tirar a roupa apenas na casa de banho; 2- limpar-se; 3- descarregar o autoclismo; lavar as mãos	P.Isabel		Supervisão e ajuda verbal
11.15	Hora do conto: responder a questões do tipo: Onde? quem? O quê?...	P.Isabel		Ajuda verbal; apoio das imagens
12.00	Audição de música - ligar o rádio e escolher uma música ou ouvir uma música escolhida por um colega	P.Isabel	CD's	
12.10	Avaliação do comportamento - lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	P. Isabel		
12.30	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher	P. Isabel		1-Programa de ensino

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

	demasiado a boca; 3- servir-se de comida (sopa); 4- não falar de boca cheia; 5- limpar a boca, após instrução verbal			2- Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 3- Ajuda física parcial 4- Não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
13.00	Higiene oral: escovagem dos dentes	Ass. Paula		Ajuda verbal, parcial
13.15	Recreio	Ass. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde: seleccionar o respectivo símbolo	Ass. Paula	Símbolos SPC	Ajuda verbal
14.30	Inglês	P. Catarina		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
15.05	Higiene	Ass. Paula		
15.10	Lanche: 1- não encher demasiado a boca; 2- não falar de boca cheia; 3- limpar a boca, após instrução verbal	Ass. Paula		1-Incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
15.25	Educação Musical	P. Alexandra		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
16.10	Intervalo	Ass. Paula		
16.20	Educação Física	P. João		Acompanhamento individualizado e supervisão das Assistentes Operacionais
17.05	Saída – Utilizar expressões cordiais	Ass. Paula		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

3ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilizar expressões de saudação e cortesia - Bom dia! Posso entrar?	P. Liliana		Ajuda verbal.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolher a actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: marcação da data, registo do estado do tempo, estação do ano, dados pessoais e número de telefone da mãe.	P. Liliana	Agenda com símbolos SPC	Ajuda verbal, pontual.
8.30	Jogos de mesa: 1- loto individual de palavras – associação palavra/imagem; 2- loto individual de números; 3- exercícios de seriação por tamanhos e pesos; 4- desenvolvimento dos conceitos de curto e comprido.	Ass. Paula	Lotos de palavras e núm., objetos vários para seriação por tamanho e peso; objetos para comparação de	

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

			tamanhos	
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio	Ass. Paula		Supervisão
11.00	Ida à casa de banho: 1- tirar a roupa apenas na casa de banho; 2- limpar-se; 3- descarregar o autoclismo; lavar as mãos	Ass. Paula		Supervisão e ajuda verbal
11.10	Terapia da fala	T. Daniela		
12.00	Avaliação do comportamento – lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P. Liliana	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.05	Preparação para o almoço	Ass. Bela		
12.15	Almoço: 1- comer de faca e garfo; 2- não encher demasiado a boca; 3- servir-se de comida (sopa); 4- não falar de boca cheia; 5- limpar a boca, após instrução verbal	Ass. Paula		1-Programa de ensino 2- Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 3- Ajuda física parcial 4- Não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
12.45	Higiene oral – lavar os dentes após o almoço	Ass. Paula		Ajuda verbal, pontual
13.00	Recreio	Ass. Paula		
13.30	Ida à piscina - caminhar junto do adulto/grupo; atravessar a estrada: parar, olhar para a esq. e dt ^a , atravessar em segurança	P. Isabel		Ajuda verbal
14.00	Despir: 1 - despir-se; 2 - colocar a roupa do dt ^o ; 3 - pendurá-la.	P. Isabel		Ajuda verbal, pontual
14.15	Tomar banho: 1 - dosear o champô e o gel de banho; 2 - lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 3 - cuidar dos seus pertences.	P. Isabel		1 - Ajuda verbal e física 2 - Ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 3 - Ajuda verbal
14.45	Piscina grande e pequena - batimento de pernas com flutuadores; flutuação horizontal; saltar para a piscina, partindo de posições e apoios variados; equilíbrio no colchão e salto para a água; submergir e passar por dentro de um arco; jogo de grupo – “Cavalinhos” e “Arrumar a Casa”.	P. Isabel		Ajuda verbal, física e exemplificação
15.00	Tomar banho: 1 - dosear o champô e o gel de banho; 2- lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 3 - secar-se; 4 - cuidar dos seus pertences.	P. Isabel		1 - Ajuda verbal e física 2 - Ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 3 - Ajuda verbal e física para se ir limpando, conforme as indicações dadas

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

				4 - Ajuda verbal
15.15	Vestir: 1 - vestir-se sozinho tendo em atenção as etiquetas da roupa; 2 - colocar o cinto nas presilhas das calças e apertá-lo.	P. Isabel		Ajuda verbal e física.
15.30	Regresso à escola: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 - atravessar a estrada - parar, olhar para a esq. e dt ^a , atravessar em segurança.	P. Isabel		Ajuda verbal
15.45	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca, após instrução verbal	P. Isabel		1-Incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
16.10	Intervalo	Ass. Bela		
16.30	Avaliação do Comportamento - lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P. Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
17.00	Saída – Utilizar expressões cordiais	P. Isabel		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

4ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilizar expressões de saudação e cortesia - Bom dia! Posso entrar?	P. Isabel		Ajuda verbal.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolher a actividade livre	P. Isabel	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: marcação da data, registo do estado do tempo, estação do ano, dados pessoais e número de telefone da mãe.	P. Isabel	Agenda com símbolos SPC	Ajuda verbal, pontual.
8.30	Jogos de mesa: 1 - loto individual de palavras – associação palavra/imagem; 2 - loto individual de números; 3 - exercícios de seriação por tamanhos e pesos; 4 - desenvolvimento dos conceitos de curto e comprido.	Ass. Paula	Lotos de palavras e núm., objetos vários para seriação por tamanho e peso; objetos para comparação de tamanhos	
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio - brincar com 1/2 colegas da turma no recreio.	P. Isabel		Incentivo verbal, ajuda física e exemplificação
11.00	Ida à casa de banho: 1- tirar a roupa apenas na casa de banho; 2- limpar-se; 3- descarregar o autoclismo; lavar	P. Isabel		Supervisão e ajuda verbal

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

	as mãos.			
11.10	Terapia da fala	T. Daniela		
12.00	Audição de música - ligar o rádio e escolher uma música ou ouvir uma música escolhida por um colega	P.Isabel	Rádio e CD's	Ajuda verbal e física
12.10	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	P.Isabel		
12.30	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher demasiado a boca; 3 - servir-se de comida (sopa); 4 - não falar de boca cheia; 5 - limpar a boca, após instrução verbal	P.Isabel		1-Programa de ensino 2- Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 3- Ajuda física parcial 4- Não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
13.00	Higiene oral: lavar os dentes após o almoço	A. Paula		Ajuda verbal, pontual
13.15	Recreio	A. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde: seleccionar o respectivo símbolo	P. Liliana	Símbolos SPC	Ajuda verbal
14.15	1 - leitura e ditado de números de 30 a 70; 2 - realização de pequenas somas até ao limite de 5; 3 - contagem de moedas de 1 euro, juntando quantias até 5 euros; 4 - leitura das horas num relógio digital; 5 - desenho da figura humana (cabeça e elementos do rosto, pescoço, tronco e braços); 6 - Contornar formas; 7 - cópia de figuras geométricas.	P. Liliana	1 -Cartões com números até 70; 2 - folha quadriculada, peças das damas, folha/base com 2 conjuntos 3 - 5 moedas reais e 1 euro; 4 - relógio digital; 5 -Fichas figura humana; 6 - figuras geométricas; 7 -ficha	5 - Ver programa de ensino.
15.00	Higiene	Ass. Paula		
15.15	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca, após instrução verbal	Ass. Paula		1 - Incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2 - Não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
15.30	Intervalo	Ass. Bela		
16.00	Musico terapia	P. Pedro		
16.50	Avaliação do Comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P. Liliana	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal

17.00	Saída – utilizar expressões cordiais	P. Liliana		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.
5^a feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - utilizar expressões de saudação e cortesia - Bom dia! Posso entrar?	P. Liliana		Ajuda verbal.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolher a actividade livre	P. Liliana	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: marcação da data, registo do estado do tempo, estação do ano, dados pessoais e número de telefone da mãe.	P. Liliana	Agenda com símbolos SPC	Ajuda verbal, pontual.
8.30	Jogos de mesa: 1 - loto individual de palavras – associação palavra/imagem; 2 - loto individual de números; 3 - exercícios de seriação por tamanhos e pesos; 4 - desenvolvimento dos conceitos de curto e comprido.	Ass. Paula	Lotos de palavras e núm., objetos vários para seriação por tamanho e peso; objetos para comparação	
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio - brincar com 1/2 colegas da turma no recreio.	Ass. Paula		Incentivo verbal, ajuda física e exemplificação
11.00	Ida à casa de banho: 1 - tirar a roupa apenas na casa de banho; 2 - limpar-se; 3 - descarregar o autoclismo; 4 - lavar as mãos.	P. Isabel		Supervisão e ajuda verbal
11.15	1 - atividades do programa de leitura global com as palavras – OLHO, DEDO, MÃO, PÉ, NARIZ, BOCA, GATO, GRANDE E PEQUENO; 2 - associação palavras/frases à imagem; 3 - cópia de palavras e pequenas frases 4 – leitura de números de 30 a 70; 5 - construí-los com algarismos móveis /escrevê-los, após indicação do adulto; 6 - leitura das horas num relógio digital; 7 - associação nº quantidade até 20; 8 -desenho da figura humana (cabeça e elementos do rosto, pescoço, tronco e braços); 9 - contornar formas; 10 - copiar figuras geométricas.	P. Liliana	1 -Cartões palavra/imagem; 2,3 - fichas de trabalho 4,5 -cartões c/ números; 6 -Relógio digital; 7 -Fichas de contagens; 8 - ficha da figura humana; 9 - formas geométricas; 10 - ficha com formas para copiar	1-Ver atividades do programa de leitura 8-Ver programa de ensino.
12.00	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros.	P. Liliana	Frases com símbolos SPC	Ajuda verbal
12.15	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher	Ass. Paula		1-Programa de ensino

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

	demasiado a boca; 3 - servir-se de comida (sopa); 4 - não falar de boca cheia; 5 - limpar a boca, após instrução verbal			2- Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 3- Ajuda física parcial 4- Não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
12.45	Higiene oral: lavar os dentes após o almoço	Ass. Paula		Ajuda verbal, pontual
13.00	Recreio	Ass. Paula		
13.30	Ida à piscina - caminhar junto do adulto/grupo; atravessar a estrada: parar, olhar para a esq. e dtº, atravessar em segurança	P. Isabel		Ajuda verbal
13.45	Despir: 1 - despir-se; 2 - colocar a roupa do dtº; 3 - pendurá-la.	P. Isabel		Ajuda verbal, pontual
14.00	Tomar banho: 1 - dosear o champô e o gel de banho; 2 - lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 3 - cuidar dos seus pertences.	P. Isabel		1 - Ajuda verbal e física 2 - Ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 3 - Ajuda verbal
14.15	Piscina grande e pequena - batimento de pernas com flutuadores; flutuação horizontal; saltar para a piscina, partindo de posições e apoios variados; equilíbrio no colchão e salto para a água; submergir e passar por dentro de um arco; jogo de grupo – “Cavalinhos” e “Arrumar a Casa”.	P. Isabel		Ajuda verbal, física e exemplificação
15.00	Tomar banho: 1 - dosear o champô e o gel de banho; 2 - lavar-se começando pela cabeça, pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés; 3 - secar-se; 4 - cuidar dos seus pertences.	P. Isabel		1 - Ajuda verbal e física; 2 - Ajuda verbal para se ir lavando conforme as indicações dadas; 3 - Ajuda verbal e física para se ir limpando, conforme as indicações dadas4 - Ajuda verbal
15.15	Vestir: 1 - vestir-se sozinho tendo em atenção as etiquetas da roupa; 2 - colocar o cinto nas presilhas das calças e apertá-lo.	P. Isabel		Ajuda verbal e física.
15.30	Regresso à escola: 1 - caminhar junto do adulto/grupo; 2 - atravessar a estrada - parar, olhar para a esq. e dtº, atravessar em segurança.	P. Isabel		Ajuda verbal
15.45	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca, após instrução verbal	P. Isabel		1-Incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
16.10	Intervalo	Ass. Bela		
16.30	Avaliação do Comportamento - lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P. Isabel	Frases com símbolos SPC	Ajuda verbal
17.00	Saída – Utilizar expressões cordiais	P. Isabel		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

6ª feira				
horas	Atividades	responsável	materiais	instruções ou ajudas
8.00	Chegada: 1 - Utilizar expressões de saudação e cortesia - Bom dia! Posso entrar?	P. Isabel		Ajuda verbal.
8.10	Planificação das atividades da manhã: leitura da sequência de símbolos que a professora colocou no quadro, para conhecer as atividades do dia; escolher a actividade livre	P. Isabel	Símbolos SPC	
8.20	Preenchimento da agenda individual: marcação da data, registo do estado do tempo, estação do ano, dados pessoais e número de telefone da mãe.	P. Isabel	Agenda com símbolos SPC	Ajuda verbal, pontual.
8.30	Jogos de mesa: 1 - loto individual de palavras – associação palavra/imagem; 2 - loto individual de números; 3 - exercícios de seriação por tamanhos e pesos; 4 - desenvolvimento dos conceitos de curto e comprido.	Ass. Paula	Lotos de palavras e núm., objetos vários para seriação por tamanho e peso; fios de vários tamanhos	
9.30	Ida à sala de aula	P. Teresa		
10.30	Recreio: brincar com 1/2 colegas da turma no recreio. (Tutoria)	Ass. Paula		Incentivo verbal, ajuda física e exemplificação
11.00	Ida à casa de banho: 1 - tirar a roupa apenas na casa de banho; 2 - limpar-se; 3 - descarregar o autoclismo; 4 - lavar as mãos.	P.Isabel		Supervisão e ajuda verbal
11.15	1 - desenho da figura humana (cabeça e elementos do rosto, pescoço, tronco e braços); 2 - contornar formas; 3 - copiar figuras geométricas; 4 - cortar com tesoura sobre uma linha de 1cm.	P.Isabel	1-Fichas da figura humana; 2-formas geométricas; 3-ficha; ficha com linhas de 1cm	1-ver programa de ensino
12.00	Audição de música: ligar o rádio e escolher uma música ou ouvir uma música escolhida por um colega	P.Isabel	Radio e CD's	Ajuda verbal e física
12.10	Avaliação do comportamento: lembrar e analisar o seu comportamento e o dos outros	P.Isabel	Frases com sequência de símbolos SPC	Ajuda verbal
12.20	Preparação para o almoço	P. Isabel		
12.30	Almoço: 1 - comer de faca e garfo; 2 - não encher demasiado a boca; 3 - servir-se de comida (sopa); 4 - não falar de boca cheia; 5 - limpar a boca, após instrução verbal	P.Isabel		1-Programa de ensino 2- Não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 3- Ajuda física parcial 4- Não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
13.00	Higiene oral: escovagem dos dentes	Ass. Paula		Ajuda verbal, pontual

Isabel Ferreira – Construindo “Pontes” Para a Inclusão

13.15	Recreio	Ass. Paula		
14.00	Planificação das atividades da tarde: seleccionar o respectivo símbolo	P. Liliana	Símbolos SPC	Ajuda verbal
14.30	Inglês	P. Catarina		Acompanhamento individualizado e supervisão das assistentes operacionais e docente de educação especial
15.05	Higiene	Ass. Paula		
15.10	Lanche: 1 - não encher demasiado a boca; 2 - não falar de boca cheia; 3 - limpar a boca, após instrução verbal.	Ass. Paula		1-Incentivos verbais de forma a acelerar a mastigação e não permitir que ponha comida na boca, sem antes engolir 2- Não permitir que fale de boca cheia – ajuda verbal
15.25	Educação Musical	P. Pedro		Acompanhamento individualizado e supervisão de uma assistente operacional e de uma docente de educação especial
16.10	Intervalo	Ass. Bela		
16.20	Educação Física	P. João		Acompanhamento individualizado e supervisão de uma assistente operacional e de uma docente de educação especial
17.05	Saída – Utilizar expressões cordiais	P. Liliana		Ajuda verbal para que se despeça, quando se vai embora.

Apêndice 33 - Diário de bordo - aluno W.

DIÁRIO DE BORDO
01/02/2011 - TF – treino de compreensão da negativa, selecionando a imagem correta (teve muita dificuldade). 2. Atitudes corretas v/s incorretas, através da análise de uma imagem complexa e da atribuição de bolas vermelhas e verdes a cada comportamento (teve bastante facilidade em identificar se o comportamento era correto ou não, contudo nem sempre percebeu o que estava representado na imagem). 3. Loto de plurais regulares para treino da concordância artigo – nome (embora inconsciente teve sucesso em grande parte dos mencionados). Hidroterapia – Participou adequadamente. 02/02/2011 - TF. Sequência de imagens “menina compra o pão.” Continua sem ser capaz de descrever sequências, mas identificou todas as ações e respondeu adequadamente a perguntas mais simples; lotos dos opostos (já vai conseguindo compreender e utilizar alguns contrários, desde que sejam mais concretos). Jogos de mesa – lotos tátil e lotos de imagens Musicoterapia – Interpretação de canções: canção. Bailinho da Camacha e Revisão da Ópera. Participou adequadamente. 03/02/2011 - Não houve hidroterapia – Falta de pessoal (Eu e a assistente Paula). Ouvindo uma pequena história, contou com o apoio de imagens, respondeu a perguntas de interpretação, com apoio de imagens; desenhou com ajuda as personagens (animais) e ilustrou. 07/02/2011 – sala de aula – aprendizagem cooperativa 08/02/2011 - TF- sequência de 3 imagens muito simples para selecionar a última imagem, de forma a construir uma história correta (teve alguma dificuldade mas parece ter percebido a relação entre as imagens). Treino de compreensão de leitura pela associação de frases em imagens (faz sem dificuldades). Ida à piscina participou adequadamente. 09/02/2011 - TF - Terapia da fala: ficha de associação segundo características físicas (ex: lápis grande – Menina a brincar com lápis grandes) – Inicialmente teve alguma dificuldade em compreender o que era compreendido, mas conseguiu cumprir a tarefa com sucesso; usou adequadamente o “grande” e “pequeno”; lotos de imagens (3 carros grandes de 3 cores e 3 pequenos das mesmas 3 cores) – foi capaz de identificar através de ordens com 2 elementos descritos “Dá-me o carro grande e azul” foi também capaz de descrever cada carro quase sem ajuda. Fez lotos de números de 30 a 40, facilmente – identificou e nomeou. Almoço – Ainda necessita de ajuda física para utilizar a faca. Ida à casa de banho – necessita de supervisão, porque fica no corredor e vai às salas de aula. Quando chegou já passava das 9 horas. Não fez a agenda. Apoio individualizado – O W. no início mostrou receio uma vez que a professora é desconhecida, no entanto, depois de ser estabelecida a amizade o aluno realizou a atividade sem dificuldade. Depois de alguma insistência com os cartões – palavras o aluno associou corretamente a imagem às palavras e quase no final já identificava as palavras sem o reforço da imagem. 10/02/2011 - Ida à piscina – não atravessa a estrada adequadamente – atravessa sem olhar; participou adequadamente nas atividades propostas, necessita ainda de orientações verbais constantes para se vestir, devido à dificuldade da concentração da atenção. Ainda troca a posição da roupa ao vestir e alguma dificuldade em calçar as meias. 11/02/2011 - Inglês – jogo das partes do corpo; Música – flauta e interpretação de canções; E. Física – não houve aula, porque uma aluna da turma anterior caiu e foi necessário chamar o INEM. 14-02-2011 – sala de aula – aprendizagem cooperativa 15-02-2011 – TF- treino de compreensão de enunciados na negativa, através da identificação de imagens em grupos de 2, 3 e 4, nos quais uma não pertencia à mesma classe ou não servia a mesma função: ex: Qual não é um animal? Qual não é para vestir? O W. não conseguiu acertar em nenhuma das vezes à primeira tentativa, respondendo sempre de acordo com a forma afirmativa. Hidroterapia 16-02-2011 - TF – treino da compreensão de enunciados com noções espaciais, nos quais se relacionavam dois objectos (1 de 3 canetas de cores diferentes e uma outra copo e caixa): o W. conseguiu cumprir corretamente a maior parte das ordens, apresentando mais dificuldades em “atrás e à frente”; por vezes engana-se na cor da caneta, devido aos défices de concentração). Ficha de concretização na qual tinha que nomear, identificar e associar imagens que representavam as várias preposições (associou sem problema, conseguiu identificar grande parte, mas não nomeou corretamente). Identificou facilmente as palavras trabalhadas. Foi introduzida a palavra “UM”. Emparelhou palavra/imagem; escreveu o nome completo respeitando a linha; fez ficha referente às palavras “gosta” e “tem”; fez contagens e associação número/quantidade até 9. Inglês – Visionamento de um filme; Música – Interpretação de músicas; E. Física – Jogos

21-02-2011 – sala de aula – aprendizagem cooperativa.

O aluno realizou uma ficha de trabalho com as palavras “animal” e “cão”, emparelhou as palavras sem dificuldade. Na escrita das mesmas ainda revela pouca precisão no que respeita à caligrafia. Associou corretamente a quantidade ao número, mas necessita de ajuda no exercício inverso; foram trabalhados os algarismos até ao 9.

22-02-2011 - TF atividade de associação objeto-ação e segmentação silábica de estruturas regulares (associou sem dificuldades; nomeou as imagens na descrição das imagens de ação, tendencialmente, não usou sujeitos no plural, não compreendeu o mecanismo da segmentação silábica; evocação e desenho de roupas (não consegue).

Não fomos à piscina – falta de pessoal

Jogos de grupo – gnosis tátil; posições relativas e esquema corporal.

23-02-2011 - Fez revisão de todas as palavras emparelhando-as sem dificuldade. Foram introduzidas as palavras “ESTA” e “UM” e feita a respetiva ficha de trabalho; realizou ainda uma ficha de trabalho de revisão das palavras anteriormente estudadas. Efetuou contagens até ao algarismo 9 e associou às quantidades com ajuda.

24-02-2011 - Hidroterapia

25-02-2011 - Dados pessoais (sem ajuda); escrita do nome, respeitando a linha; associação palavra/imagem – cartões (sem ajuda); ficha de trabalho; cópia das palavras; motricidade fina pregos em sequência.

Não houve aula de Inglês; Música – interpretação de canções; E. Física – Jogos.

28-02-2011 – sala de aula – aprendizagem cooperativa.

Realizou um grafismo em forma de caracol, mas com muita dificuldade; fez uma revisão de todas as palavras emparelhando-as facilmente; realizou uma ficha de trabalho sobre as palavras trabalhadas; efetuou contagens até 50 com a ajuda do ábaco; associou algarismos a quantidades; finalizou com uma ficha de trabalho de matemática com contagens até 12.

1/03/2011 - T.F – segmentação silábica e pintura das bolinhas de acordo com o número de sílabas (começa a mecanizar o processo, mas penso que não o compreende). Descrição de sequências de 4 imagens (fazer chichi) – não terminado

2/03/2011 - T.F – descrição, análise e resposta a questões sobre a sequência anterior (conseguiu compreender a sequência de acontecimentos, descrevendo todas as ações corretamente; respondeu a questões simples adequadamente, alguma resistência para usar o participio passado e não foi capaz de escolher um nome para a menina); pintar o elemento localizado na posição dita pelo adulto (ainda tem alguma dificuldade em 2 dimensões mais significativas no “atrás” e “à frente”).

Não houve musicoterapia

02-03-2011 - Trabalhos de expressão plástica sobre o Carnaval – construção de uma máscara.

04-03-2011 - Desfile de Carnaval

10-03-2011 - Desenhou a figura humana (face) e fez grafismos curvos.

10-03-2011 - Chegou à escola na hora do recreio.

Inglês – peças de vestuário (colorir); Música – interpretação de canções; E. Física – Jogos de deslocamentos e equilíbrio.

14-03-2011 - sala de aula – aprendizagem cooperativa.

Introdução das palavras “carne” e “peixe” – realização da respetiva ficha de trabalho; emparelhou e identificou as palavras sem dificuldade; associou números a quantidades até 5; contagens até ao número 14 (quando o número de elementos é maior o aluno baralha-se e perde-se na contagem); escrita do nome – ainda sente dificuldade em juntar as letras e escrever respeitando a linha.

15-03-2011 - TF - nomeação de imagens e divisão segundo a categoria (comida / roupa – conseguiu sem dificuldades significativas; legumes / fruta – muita dificuldade; fruta / roupa – foi muito inconsistente). Ficha de identificação com recurso a 3 formas diferentes (pintar, rodear e fazer uma cruz) de móveis, brinquedos e roupas (só foi capaz nos brinquedos, sendo estes os últimos a ser identificados).

16-03-2011 - Fez associação palavra/imagem – identificou todas as palavras facilmente; fez cópia de palavras com ajuda; fez contagens e associou o número corretamente. Quis pintar um desenho.

TF – ficha de questões – “Onde é que...?” (conseguiu responder adequadamente utilizando enunciados do tipo “No(A)...” – Já compreende o conceito; Livro – descrição/resposta a questões/relacionamento... (continua descrever utilizando SVO e sem co-relacionar acontecimentos ou enunciados; responde adequadamente a questões Quem? Onde? O quê? O que está a fazer?; Mantém dificuldades em Porquê? E quando integram conceitos cognitivo-verbais; Nem sempre usa o verbo adequado.

Realizou ficha de trabalho correspondente às palavras “casa” e “não”; efetuou contagens até 60, no entanto, sentiu dificuldades em “contar” os números de 50 até 60; associou números a quantidades, mas ainda se verificam dificuldades quando o adulto lhe mostra o número e ele tem que colocar o número certo de elementos, tendo que insistir para que se concentre na realização da atividade.

21-03-2011 - Sala de aula – aprendizagem cooperativa.

28-03-2011 – Sala de aula – aprendizagem cooperativa

29-03-2011 - Escreveu o nome – revelou dificuldade na escrita de Miguel e Bessa; é sempre necessário orientar

a mão para que escreva em cima da linha; efetuou contagens até 14 associando números a quantidades;

30/03/2011 - TF - Transportes aquáticos vs aéreos vs terrestres. (Teve algumas dificuldades em nomear avionetas e os tipos de barco embora tenha conseguido sub-dividir alguns dos transportes não foi consistente e no final não conseguiu identificar pela sub-categoria; esteve muito agitado durante a sessão e no início não queria vir – Mudança de horário.)

01/04/2011 - Fez associação palavra/imagem – cartões, sem ajuda; fez ficha de trabalho associação palavra /imagem, sem ajuda. Fez contagens até 14, com ajuda verbal pontual; contou elementos dispersos com ajuda. Pintou um desenho demonstrando cuidado em pintar dentro dos contornos. Revelou bom desempenho nos dados pessoais e marcação da data

05/04/2011 - TF- não houve sessão porque o W. participou numa saída com a sua turma.

06/04/2011 - Fez corretamente associação palavra/imagem (cartões) com incentivo verbal; fez contagens e associou os números até 14; fez correspondência palavra /imagem (ficha de trabalho) sem ajuda; escreveu o nome com ajuda física para respeitar a linha.

Terapia da fala descrição de imagens da cozinha para concretizar as noções temporais representadas em 2D e descrição de função; identificação de elementos em falta em imagens (embora muitas vezes conseguisse apontar, não conseguiu invocar o que estava em falta)

Musicoterapia – participou na aula com motivação, tendo realizado todas as atividades propostas.

26/04/2011 - TF - revisão de todos os conteúdos abordados nos primeiro e segundo período através das fichas arquivadas (reteve a maioria do vocabulário repete expressões utilizada na altura, continua sem compreender que as imagens sequenciadas se co-relacionam.

27/04/2011 - Terapia da fala – análise, descrição e construção de um cartaz baseado em imagens complexas dos pontos da casa (embora nomeie cada elemento fá-lo de forma isolada, não compreende o conceito “partes de casa” nem responde adequadamente á questão “o que fazemos na...?” “mas sabe a função dos objectos.)

Fez corretamente, sem ajuda, associação palavra/imagem com os cartões; fez fichas de contagens sem ajuda; leu frases com ajuda de imagens.

28/04/2011 - Emparelhou imagens / palavra sem dificuldade; recortou e colou – associando palavra/ imagem; leu e copiou frases; realizou ficha de trabalho ligou palavra a imagem.

3/05/2011 - T.F: jogos de interação de um para um, como, mímicas imitação, etc. (quando incentivado mantém contacto ocular, mas por pouco tempo, alguma dificuldade em imitar expressões de sentimentos). Desenho feito pelo adulto, de acordo com iniciativa e pedido do W. (pouca função imaginativa, prendeu-se apenas aos transportes: tema de interesse).

Associou palavra/imagem correctamente (vocabulário anterior); preencheu a agenda individual dizendo oralmente e sozinho (sem agenda) o seu nome, da mãe e do pai, a idade, a data de nascimento e a morada.

4/05/2011 - Atividade sobre as partes da casa: descrição de imagens, associação às funções e aos objectos com elas relacionadas (teve muita dificuldade a responder a algumas das questões colocadas, contudo usa como estratégia a observação das imagens afixadas na sala; queixou-se muito de dores -braço e cabeça - e vontade de ir

Descrição de sequências simples de 3 imagens (já relacionou as imagens e conseguiu descrever de forma simples).

4/05/2011 - Ficha – dados pessoais com ajuda; emparelhamento palavra /imagem sem ajuda. Foram introduzidas as palavras “mão” e “pé” ; ligou o rádio e escolheu uma música para ouvir.

Efetuiu contagens com ajuda na transição da dezena, especificamente a partir do 30; leu números e escreveu os números ditados pelo adulto /ainda revela dificuldade nos superiores a 20); fez cópia de figuras geométricas, com ajuda no triângulo e no retângulo; contornou formas e leu as horas no relógio digital. Não foram realizadas as atividades 2,3,5

5/05/2011 - Disse os seus dados pessoais sem agenda; escreveu o seu nome completo sem ajuda; identificou as palavras associando-as aos símbolos; introduziu as palavras cão / gato e realizou a respetiva ficha de trabalho; efetuou contagens até 70 (com ajuda a partir do 30); leu e escreveu números entre 10 e 70; leu as horas no relógio digital; foram ainda realizados exercícios relacionados com os conceitos grande/pequeno e curto / comprido.

9/05/2011 - Fez emparelhamento palavra / imagem sem ajuda (palavras novas); fez cópia de palavras com ajuda pontual; fez associação número / quantidade até 15, com ajuda pontual; copiou formas geométricas com ajuda; leu as horas em relógio digital fê-lo também com ajuda nos minutos; participou na hora do conto, respondendo a perguntas com o apoio das imagens; desenhou a figura humana – tronco e braços com ajuda, pois apenas fez as mãos coladas ao tronco, ligou e desligou o rádio com ajuda verbal.

10/05/2011 – TF - Apresentação e concretização de alguns conceitos opostos (vazio/cheio; aceso/apagado; fechado/aberto; em cima/em baixo; quente/fria; gordo/magro) – O W. teve alguma dificuldade inicial, mas depois foi conseguindo nomear o adjetivo, foi também capaz de identificar alguns, pintando em imagens representadas.

11/05/2011 - Não houve aulas – Provas de aferição.

12/05/2011 - Manhã – Visita de estudo ao Planetário. Tarde – Piscina.

13/05/2011 - Fez associação palavra/imagem – cartões, ainda teve alguma dificuldade nas palavras novas (mão/pé); Fez ficha de dados pessoais, com ajuda para escrever na linha. Copiou, com pouca ajuda, a sequência correta das letras; copiou figuras geométricas, com ajuda. Iniciou a aprendizagem do número de telefone da mãe (não queria); realizou exercícios de seriação por tamanhos e respondeu a questões sobre o conceito de curto e comprido; escreveu números ditados até 60; desenhou a figura humana com ajuda no tronco e braços.

16/05/2011 - Sala de aula – aprendizagem cooperativa.

TF: Análise de margens representativas de descritores opostos (alto/baixo, vazio/cheio, gordo/magro, grande/pequeno, quente/frio, sujo/limpo) – O W. conseguiu identificar todos os descritores, em duas imagens representativas; por responsive naming foi capaz de descrever a maioria das imagens. Identificação das preposições dentro/fora; em cima/ em baixo em imagens a P/B, pintando de acordo com a ordem dada – o W. conseguiu compreender 6 das 8 ordens dadas.

18/05/2011 – TF - Categorias legumes vs frutas (cumprido com sucesso) animais vs roupa (cumprido com sucesso); identificação de locativos (cumprido com sucesso) nomeação de locativos (mantém dificuldade à frente e a trás). Fez ficha de trabalho – dados pessoais com ajuda da cópia. Dados pessoais - disse o número de telefone da mãe, com ajuda; fez associação palavra /imagem (cartões), sem ajuda; fez ficha de trabalho associação e cópia das palavras trabalhadas; fez contagens até 15 e associação ao número.

Leu as horas no relógio digital; desenhou figura humana; contornou formas com ajuda e copiou as figuras geométricas (necessitou de ajuda no quadrado). Não realizou as atividades 1,2 e 3.

19/05/2011 - Disse os seus dados pessoais sem agenda, marcou a data e disse o número de telefone com ajuda; identificou as palavras associando-as as imagens, necessita ainda de ajuda nas palavras do plano mensal Maio; copiou e leu palavras ; leu os números até 70 com ajuda na transição da dezena; escreveu alguns números com dificuldade; leu as horas no relógio digital. Não realizou as atividades 5,7,8,9 e 10

20/05/2011 - Escreveu números ditados até 70, com ajuda pontual; fez ficha de contagens até 20, sem ajuda: Desenhou a figura humana (rosto, pescoço, tronco, braços) com alguma ajuda verbal e física e copiou figuras geométricas; fez associação palavra / imagem sem ajuda; fez ficha de trabalho – corte, colagem de imagens junto à palavra correspondente (apenas com ajuda no recorte) e fez cópia de frases com ajuda verbal – já respeita melhor a linha ao copiar.

25/05/2011 - TF – conclusão da avaliação. Análise do livro do “Dia-a-dia” dos pequeninos.

23/05/2011 – Sala de aula – aprendizagem cooperativa.

Contou mecanicamente até 70 com ajuda na transição da dezena; realizou somas até 5; juntou moedas de 1 euro até 5 euros; desenhou a figura humana (pescoço e cabeça). Não foram realizadas as atividades 1,4,6 e 7.

26/05/2011 - Disse os seus dados pessoais sem agenda, marcou a data e o número de telefone com ajuda: identificou as palavras associando-as aos símbolos corretamente; escreveu o seu nome completo; leu números entre 30 e 70; construiu os números com figuras móveis e registou no caderno; associou número a quantidade até 20. Não foram realizadas as atividades 3,8,9 e 10.

30/05/2011 - Visita de estudo ao jardim Zoológico.

31/05/2011 - Disse os seus dados pessoais sem a agenda, marcou a data e o número de telefone com ajuda; identificou todas as palavras, associando-as às imagens (confundiu não com mão); realizou ficha de trabalho relativa às mesmas palavras.

Visita à feira do livro (10h – 12h).

1/06/2011 - Ida ao cinema.

2/06/2011 - Visita de estudo – Torre de Belém; Mosteiro dos Jerónimos e parque do Alvito.

3/06/2011 - Sala de aula – aprendizagem cooperativa

6/06/2011 – Sala de aula – aprendizagem cooperativa.

8/06/2011 - Fez emparelhamento palavra/imagem sem ajuda; efetuou contagens até 15 autonomamente, apenas com chamadas de atenção para se concentrar. Foi à biblioteca ver um filme sobre sismos – regras de atuação.

Terapia da fala: Análise de catálogos de supermercados com imagens fotográficas de frutos, legumes, roupas, produtos de higiene (o W. foi capaz de nomear a maioria, descreveu a sua função e identificar pela categoria); associação profissão aos objetos utilizados (alguma dificuldade) 3- descrição de sequência de 6 elementos (conseguiu compreender a sequência dos acontecimentos e sua interligação, com ajuda conseguiu descrever imagem a imagem).

9/06/2011 - Disse os seus dados pessoais e marcou a data com ajuda; identificou e associou palavra/imagem corretamente; realizou ficha de dados pessoais – o W. tem revelado um comportamento desafiador, trabalhando somente quando é pressionado e na presença de um adulto. Visualização do filme “Normas de evacuação em caso de incêndio”

13/06/2011 - Convívio “ Os pais vão à escola” – os pais do aluno não compareceram.

14/06/2011 - Disse os seus dados pessoais corretamente e marcou a data com ajuda; escreveu o seu nome completo sem ajuda; identificou e associou sem dificuldade todas as palavras/imagens; copiou figuras geométricas e efetuou contagens até 20.

Terapia da fala - descrição de sequências de imagens e categorização semânticas (bom desempenho na categorização, nas sequências manteve tendência para descrever elementos isolados.

15/06/2011 - Esteve muito desconcentrado. Foi necessário muita insistência para que trabalhasse – associação palavra/imagem; contagens até 20; leitura de frases – frase sugerida pela imagem (escolher entre 3); Na cópia de figuras geométricas demonstrou melhor desempenho.

16/06/2011 - Associou palavra/imagem corretamente; realizou ficha de trabalho sobre as palavras; efetuou contagens até 20 e associou números a quantidades. O W. tem demonstrado um comportamento agitado e muito desconcentrado. Nas atividades tem sido necessário chama-lo á atenção varias vezes para que trabalhe. Associou palavra/imagem com facilidade; realizou respetiva ficha de trabalho; efetuou contagens ate 20; associou números a quantidades até 12; realizou somas até 6 ; completou, registou e leu frases.

17/06/2011 - Terapia da fala (11h) Observação e descrição das fotografias da ida ao zoo (o W., embora nomeia a maioria, mostra pouco interesse pelas animais; descreveu as imagens com elementos isolados e mostrou maior interesse nas imagens do metro e autocarro). Descrição e resposta a questões sobre imagens complexas.

Apêndice 34 – Planos de cooperação escola/família – aluno L.

Data: 1 de fevereiro de 2011			Data: 01 de março de 2011
O que é que queremos que o L. faça?	O que vamos fazer para o conseguir?	Quem vai fazer?	O que conseguimos?
-Escreva o seu nome até FONSECA; -Conte e associe a quantidade ao número, até 10; -Leia globalmente as palavras: pá, pé, bebe, come, iogurte; -Realize pequenas somas; -Faça e desfaça nós nos atacadores; -Que tome banho de forma independente.	-Treinar também em casa, seguindo o mesmo programa de ensino. - Utilizar, sempre que possível, situações práticas do dia a dia. - Utilizar palavras motivadoras e de fácil análise fonológica. - Utilizar sempre a concretização com objetos reais, apenas até ao limite de 7. -Seguir o mesmo programa de ensino. -Ensiná-lo a começar sempre pela cabeça e ir descendo – pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés.	- Pais, professoras e assistentes - Pais, professoras e assistentes - Pais, professoras e assistentes - Pais, professoras e assistentes - Pais e professoras da Unidade - Pais e professora Isabel (piscina)	-Escreve com ajuda pontual (pistas verbais). -Consegue com maior facilidade, recorrendo menos vezes à ajuda das mnemónicas -Melhorou na competência leitora - Identifica, globalmente, com maior facilidade o vocabulário “alvo”. - Ainda não integrou bem a noção de soma e perde-se na concretização por falta de atenção. - Melhorou esta competência, tendo-se avançado para o laço. - Necessita de supervisão, devido ao défice de atenção. Em casa, não consegue regular a água quente. Revela maior capacidade a este nível.

Data: 1 de Março de 2011			Data: 1 de Abril de 2011
O que é que queremos que o L. faça?	O que vamos fazer para o conseguir?	Quem vai fazer?	O que conseguimos?
- Escreva o seu nome até LAGE; - Conte e associe a quantidade ao número, até 12; - Leia globalmente as palavras do seu interesse - cão, carro e gato. - Realize pequenas somas; - Consiga dar nós e laços em atacadores; - Que tome banho de forma independente.	- Treinar também em casa, seguindo o mesmo programa de ensino. - Utilizar, sempre que possível, situações práticas do dia a dia. - Utilizar palavras motivadoras e de fácil análise fonológica. - Até 7 elementos, concretizando com objetos reais. - Seguir programa de ensino. - Ensiná-lo, exemplificando, como temperar a água do chuveiro. Continuar a insistir para que comece sempre pela cabeça e vá descendo – pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés.	- Pais, professoras e assistentes - Pais, professoras e assistentes - Pais, professoras, assistentes e terapeuta da fala. - Pais, professoras e assistentes - Pais, professoras e assistentes - Pais e professora Isabel (piscina)	- Já escreveu, mas de momento não consegue (só até FONSECA). - Consegue representar graficamente o 11, recorrendo à ajuda da seguinte mnemónica (É a tua idade) e ao 12, através da sobrearticulação (doooze). - Melhorou na competência leitora, fazendo já pontualmente alguma análise silábica. - Nos momentos em que está mais concentrado e atento, já vai conseguido realizar as somas mais simples. - Melhorou esta competência, mas é necessário continuar a insistir. Mesmo conseguindo, pede sempre primeiro ajuda. - Em casa, pede sempre ajuda para temperar a água. Já vai conseguido lavar-se seguindo a sequência indicada, mas é necessário insistir para que se esfregue e enxágue corretamente. Não se preocupa em desligar a água. Nem sempre doseia corretamente o gel e o champô.

Data: 1 de abril de 2011			Data: 13 de junho de 2011
O que é que queremos que o L. faça?	O que vamos fazer para o conseguir?	Quem vai fazer?	O que conseguimos?
-Escreva o seu nome até LAGE; -Conte e associe a quantidade ao número, até 12; -Leia e escreva pequenas frases com o vocabulário trabalhado. -Realize pequenas somas; -Consiga dar nós e laços em atacadores; -Que tome banho de forma independente; - Faça a cama ao fim de semana. - Ajude a pôr e a levantar a mesa. - Faça pequenas compras até 2 produtos, sem lista. -Atravesse a estrada na passadeira ou sinais luminosos.	-Voltar a trás no programa de ensino, utilizar a análise silábica, fonémica e sobrearticulação -Continuar dentro do mesmo domínio repetindo e utilizando, o mais possível, as situações práticas do dia a dia. -Utilizar a análise silábica, fonémica e sobrearticulação como pistas. - Até 7 elementos, concretizando com objetos reais. -Seguir o programa de ensino, até conseguir mesmo sem qualquer ajuda. -Ensiná-lo, exemplificando, como temperar a água do chuveiro. Continuar a insistir para que comece sempre pela cabeça e vá descendo – pescoço, braços, barriga, genitais, pernas e pés. Ensiná-lo a dosear o champô e o gel de banho e a desligar a água enquanto se ensaboia. -Lembrá-lo e ajudá-lo nas primeiras vezes. -Pedir-lhe que colabore e elogiá-lo quando o faz. -Pedir a colaboração da dona da loja. -Aproveitar as saídas para o efeito.	-Pais, professoras e assistentes - Pais, professoras e assistentes - Pais, professoras, assistentes e terapeuta da fala. - Pais, professoras e assistentes - Pais, professoras e assistentes -Pais e professora Isabel, na piscina. -Pais -Pais -Pais e dona da loja. -Pais e professora Isabel na ida à piscina.	-Voltou a conseguir escrever LAGE – escreve o LA, através de análise silábica. Por vezes, não se lembra da letra seguinte – quando se lhe diz que é a letra do gato, ele lembra-se e desenha-a. Sabe que a última é o E. -Consegue, ainda por vezes, com recurso às mnemónicas. -Nem sempre consegue. Depende da sua motivação e capacidade de atenção/concentração. -Mantém o mesmo desempenho -Mantém o mesmo desempenho -Tenta temperar a água, mas ainda não consegue sem ajuda. Por vezes, consegue dosear corretamente o champô e o gel. Às vezes faz de propósito para entornar. É necessário ser lembrado para desligar a água do chuveiro. -Faz mas com ajuda da mãe. -Faz, mas não por sua iniciativa. -Faz, mas com lista. -Não atravessa a estrada sozinho, mas conhece os sinais.

Apêndice 35 - Planos de cooperação escola/família - aluno W.

Data: 1 de fevereiro de 2011			Data: 7 de Abril de 2011
O que é que queremos que o W. faça?	O que vamos fazer para o conseguir?	Quem vai fazer?	O que conseguimos?
-Que coloque pouca quantidade de comida na boca (pão). -Que espete no garfo, um pedaço de comida de cada vez. -Que coma de faca e garfo. -Que vista corretamente as cuecas e as meias. - Que diminua a ecolália. - Que leia palavras globalmente -Que escreva o seu nome completo, respeitando a linha; - Que copie palavras, respeitando a linha.	-Dar-lhe pistas verbais e ajuda física; -Dar-lhe pistas verbais e ajuda física. -Aplicar um programa de ensino. -Dar-lhe pistas verbais e visuais (etiquetas) e aplicar um programa de ensino. -Ignorar enunciados repetitivos e falar sobre algo que esteja a acontecer; -Selecionar palavras funcionais e do seu interesse, associando-as sempre à sua imagem, símbolos SPC ou fotografia. -Utilizar o encadeamento progressivo – programa de ensino. -Pegar-lhe na mão para escrever sobre a linha e ao mesmo tempo dizer: as letras têm que tocar na linha.	-Mãe, docentes e assistentes -Mãe, docentes e assistentes operacionais. -Mãe, docente Isabel e assistentes -Mãe, docente Isabel e assistentes -Mãe, docentes, assistentes e terapeuta da fala. -Mãe, docentes e assistentes. -Mãe, docentes e assistentes -Mãe, docentes e assistentes	-Mantém o mesmo comportamento. -Melhorou bastante o seu desempenho a nível da alimentação. -Melhorou bastante o seu desempenho a nível do vestuário – o problema continua a ser a focalização da atenção na tarefa. -Também revela um discurso mais contextualizado. Deve continuar-se a utilizar a mesma estratégia – cortar o discurso, responder uma vez e depois ignorar <u>Nota: a encarregada de educação referiu que não colaborou, porque não tem tempo.</u>
Data: 7 de abril de 2011			Data: 27 de Junho de 2011

O que é que queremos que o W. faça?	O que vamos fazer para o conseguir?	Quem vai fazer?	O que conseguimos?
-Que coloque pouca quantidade de comida na boca (pão). -Que coma de faca e garfo. -Que utilize o guardanapo durante e no fim da refeição. -Que se sirva de comidas sólidas e de sopa. -Que tome banho só com ajudas verbais. -Que colabore mais para se limpar depois do banho. -Que se vista sozinho. -Que faça a cama ao fim de semana. -Que diminua a ecolália.	-Dar-lhe pistas verbais e ajuda física; -Aplicar programa de ensino, mais redução gradual da ajuda. -Dar-lhe indicações verbais e ajuda física parcial, se necessário. -Dar-lhe pistas verbais e ajuda física parcial. -Ir-lhe dando pistas verbais e redução gradual da ajuda. -Indicar-lhe qual a parte do corpo a limpar e pedir-lhe ajuda. -Supervisão e ajuda verbal, pontual. -Supervisão e ajuda verbal, pontual. -Ignorar os enunciados repetitivos e falar sobre algo que esteja a acontecer no momento.	-Mãe, docentes e assistentes -Mãe, docentes e assistentes. -Mãe, docentes e assistentes -Mãe, docentes e assistentes -Mãe, docente Isabel e assistentes -Mãe, docente Isabel e assistentes -Mãe, docente Isabel e assistentes -Mãe -Mãe, docentes, assistentes e terapeuta da fala.	-Mantém praticamente o mesmo desempenho. É necessário continuar a insistir. -Utiliza a faca de forma espontânea, mas não consegue cortar os alimentos adequadamente. -Utiliza o guardanapo corretamente após indicação verbal. -Não foi trabalhado pela mãe. -Não foi trabalhado pela mãe -Não foi trabalhado pela mãe -Revela-se bastante mais autónomo -Não foi trabalhado -É necessário continuar a insistir, ignorando ou mudando de assunto.

Apêndice 36 - Avaliação do aluno L. – objetivos/competências previstos no C.E.I

ÁREAS: 1.INDEPENDÊNCIA PESSOAL 2. MOTRICIDADE 3.COMUNICAÇÃO 4.SOCIALIZAÇÃO 5. ACADÉMICA 6.TEMPOS LIVRES				
CONTEÚDOS: 1. ALIMENTAÇÃO/HIGIENE/VESTUÁRIO/ATIVIDADES VIDA DIÁRIA 2. GLOBAL E FINA 3.RECEPTIVA E EXPRESSIVA 5.LEITURA/ESCRITA/MATEMÁTICA/ESTUDO DO MEIO 6. ESCOLA/CASA/COMUNIDADE				
OBJETIVOS GERAIS	OBJETIVOS/COMPETÊNCIAS	ESTRATÉGIAS	CONTEXTO	AVALIAÇÃO
1.Manter um comportamento adequadamente à mesa	• Limpar a zona à volta da boca, com o guardanapo, sem que seja necessário lembrar.	- Utilização de materiais concretos - Utilização dos contextos reais para treino de competências - Criação de contextos fictícios - Ajuda inicial e ou aperfeiçoamento - Elaboração ou apresentação de modelos - Apoio individualizado - Análise de tarefa - Utilização de materiais didáticos - Reforço positivo - Punição – castigo depois da ação - Facilitação, dando ajuda inicial - Modelagem, aprendizagem por observação - Moldagem, colocando o reforço no final da execução - Adequação das atividades ao nível cognitivo - Registos dos desempenhos do aluno - Trabalho cooperativo entre docentes, técnicos e família		
	• Servir-se de sopa			
	• Falar em voz baixa			
	• Comer sem perturbar os colegas			
1. Cuidar da sua higiene pessoal	• Limpar-se depois de fazer as suas necessidades (chichi) e puxar, sempre, o autoclismo.			
	• Pentear-se			
	• Lavar os dentes após as refeições			
	• Tomar banho, começando pela cabeça, depois o pescoço, braços, barriga, órgãos genitais, pernas e pés.			
	• Secar-se após o banho.			
1. Despir-se	• Desapertar botões			
	• Desapertar fechos			
1. Vestir-se	• Apertar fechos			
	• Apertar botões			
	• Dar nós e laços em atacadores.			
	• Vestir-se tendo em conta que as etiquetas da roupa são sempre para trás.			
1. Cuidar do seu vestuário	• Virara a roupa para o direito quando se despe.			
	• Arrumar a roupa, quando chega a casa e quando se despe no seu quarto.			

	• Ter cuidado para não se sujar.	• Análise de tarefa • Consistência da forma • Encadeamento (progressivo e regressivo) • Discriminação sem erros • Estimulação contingente			
1. Realizar tarefas de rotina	• Fazer a sua cama todos os dias				
	• Ajudar a pôr e a levantar a mesa.				
	• Fazer pequenas compras (até 2 produtos s/lista)				
2. Deslocar-se autonomamente	• Andar na rua pelos passeios				
	• Atravessar estradas nas passadeiras ou nos sinais luminosos.				
2. Coordenar movimentos amplos	• Executar habilidades motoras básicas: trepar, correr, saltar e transpor obstáculos com maior precisão				
	• Subir escadas/espaldar				
	• Descer escadas/espaldar				
	• Lançar uma bola para cima, com 1 e 2 mãos e receber com as duas mãos				
	• Lançar uma bola para cima, com 1 e 2 mãos e receber com uma mão				
	• Lançar uma bola para cima/baixo com 1 e 2 mãos passando a um colega				
	• Receber uma bola lançada por um colega				
	• Passar uma bola a um colega a curta, média e longa distância, aplicando a força necessária, melhorando a colocação do pé na bola (parte interior do pé).				
	• Rematar uma bola acertando num alvo melhorando a colocação do pé na bola (parte interior do pé)				
	• Driblar uma bola (mão direita e esquerda) melhorando a posição corporal (direito) e tentando mais dribles consecutivos, protegendo a bola com o outro braço				
	• Executar habilidades várias com o arco (lançar, girar, rolar).				
	• Manipular a raqueta, tentando dar toques consecutivos.				
	• Executar a cambalhota à frente e atrás em plano inclinado				
	• Executar a cambalhota atrás sem ajuda				
2. Coordenar movimentos	• Enfiar contas respeitando uma sequência de cor.				

fínos	• Enfiar contas respeitando uma sequência nº/cor			
	• Pintar respeitando os limites e seguindo o código de cores			
	• Escrever o seu nome completo, respeitando a linha e com um tamanho de letra mais ou menos homogéneo.			
	• Contornar formas			
	• Copiar figuras geométricas			
	• Recortar com tesoura, formas mais complexas.			
3. Melhorar a compreensão verbal oral	• Compreender histórias transmitidas oralmente, sem apoio visual.			
	• Apontar para a imagem que representa a situação enunciada pelo adulto.			
	• Cumprir ordens complexas sistematicamente.			
	• Identificar agramaticalidades			
	• Estabelecer relações entre conceitos e acontecimentos			
	• Realizar tarefas de consciência fonológica (segmentação silábica, identificação de sons iniciais e sílabas iniciais,...).			
	• Descrever sequências de imagens e pequenas histórias, organizando temporalmente os acontecimentos.			
	• Produzir enunciados simples (SVO,SVD) e complexos (frases coordenadas).			
	• Realizar flexão regular em género e em número e flexão verbal.			
	• Fazer a concordância em género e em número entre os elementos da frase.			
	• Contar situações que vivenciou, utilizando um discurso estruturado e coerente.			
	• Articular o fonema /l/ em discurso dirigido			
3. Melhorar a capacidade de comunicação e interação	• Utilizar expressões cordiais espontaneamente			
	• Manter o tópico conversacional			
	• Iniciar a comunicação de forma adequada			
	• Respeitar a proxémia (distância adequada entre as			

	• pessoas).		
	• Respeitar o turno de conversação do interlocutor.		○
4.Relacionar-se adequadamente com os pares	• Partilhar brinquedos com os colegas		○
	• Interagir com os colegas no tempo de jogo livre, respeitando os objetos de cada um.		○
	• Ser capaz de esperar a sua vez.		○
	• Adquirir consciência das regras de comportamento: auto e heteroavaliação.		●
	• Manter-se num jogo, durante o recreio, por pelo menos 5 minutos.		○
	• Seguir regras simples em jogos de grupo.		○
	4.Relacionar-se adequadamente com os adultos	• Ajudar o adulto em tarefas simples	
• Pedir permissão para se levantar do lugar			○
• Seguir ordens de adultos			○
• Utilizar formas de saudação e cortesia			○
• Diferenciar tipos e níveis de relações com adultos.			●
4.Comportar-se adequadamente em locais públicos	• Utilizar formas de saudação e cortesia, quando entra num local público		○
	• Respeitar a proxémia (distância adequada entre as pessoas).		○
	• Respeitar as regras desse espaço		○
5.Identificar o próprio corpo	• Identificar e nomear, em si e no outro, o tornozelo, o gêmeos, pulso, pálpebra e anca.		●
	• Identificar em si a direita e a esquerda.		○
5. identificar os seus dados Pes	• Dizer o nome completo , o dos pais e a sua morada.		●
5.Identificar o seu meio físico mais próximo	• Identificar aspectos relacionados com o seu corpo; os órgãos principais, a pele, os ossos (esqueleto), os músculos.		●
	• Identificar aspetos relacionados com a segurança do seu corpo: cuidados c/o sol, primeiros socorros, regras de segurança contra incêndios e anti-sísmica.		●
	• Conhecer os símbolos nacionais: Bandeira e o Hino Nacional.		●

	• Vivenciar e realizar trabalhos alusivos aos factos históricos que se relacionam com os feriados nacionais: 5 de Outubro, 1 e 8 de Dezembro, 25 de Abril.			☒
	• Reconhecer e observar aspectos físicos do meio: Registrar diariamente como está o tempo: sol, nuvens, chuva, nevoeiro, ...			☒
	• Identificar os astros principais e associá-los às diferenças entre o dia e a noite, à passagem do tempo.			☒
	• Conhecer o relógio e a sua função.			☒
	• Identificar os principais produtos agrícolas: vinho; azeite; legumes; frutos; cereais; cortiça.			☒
	• Identificar os principais produtos ligados à pecuária: carne; ovos; leite.			☒
	• Identificar vários tipos de alimentos: frutos, legumes.			☒
	• Identificar animais domésticos.			☒
	• Identificar animais selvagens.			☒
	• Reconhecer formas de poluição.			☐
	• Identificar e classificar objectos sob a forma sólida, líquida ou gasosa.			☐
	• Realizar experiências.			☐
5. Adquirir noções de tamanho e peso	• Seriar objetos de diferentes pesos.			☒
	• Seriar objetos de diferentes tamanhos.			☒
	• Utilizar com propriedade os conceitos: grande e pequeno, curto e comprido.			☒
	• Utilizar com propriedade os conceitos: rijo e mole, quente e frio, doce e amargo.			☒
	• Utilizar com propriedade os conceitos: leve e pesado.			☒
5. Orientar-se temporal e espacialmente	• A pedido, colocar objetos em diferentes posições relativas.			☒
	• Nomear posições relativas de objetos.			☒
	• Associar as horas a atividades do dia.			☒
	• Identificar os dias da semana			☒
	• Identificar as estações do ano			☒

	• Identificar os meses do ano				☒
	• Utilizar, em linguagem corrente, o passado e o futuro				☒
5. Desenvolver competências de leitura global de palavras com interesse pessoal	• Ler globalmente o nome e grau de parentesco dos seus familiares mais próximos, o nome da localidade onde mora, da sua escola, de alimentos, roupa, animais e palavras de interesse pessoal, relacionadas com órgãos do corpo.				☒
	• Ler frases simples com as palavras trabalhadas.				☒
5. Adquirir aptidões necessárias à escrita	• Escrever o seu nome completo				☐
	• Escrever o primeiro nome dos pais.				☐
	• Escrever palavras				☒
	• Copiar frases simples				☐
5. Interpretar pequenos textos	• Identificar as personagens de um texto.				☒
	• Identificar a ideia principal, respondendo a perguntas simples				☒
5. Adquirir noções gramaticais básicas	• Identificar as vogais e as consoantes, com apoio de mnemónicas				☒
5. Adquirir noções de quantidade	• Contar mecanicamente até 30				☒
	• Contar racionalmente até 10				☒
	• Associar nº quantidade até 10				☒
	• Ler números até 30				☐
	• Identificar pequenas quantidades, sem ter de recorrer à contagem.				☐
	• Resolver situações problemáticas concretizadas envolvendo a adição e a subtração, até ao limite de 5.				☐
	• Contar moedas de 1€, juntando quantias até 5€				☒
6. Ocupar os seus tempos livres de uma maneira adequada na escola	• Ver livros e revistas.				☒
	• Utilizar diferentes materiais e jogos.				☒
	• Ligar e desligar o rádio, leitor de CD e escolher uma música para ouvir.				☐
6. Ocupar os seus tempos livres de uma maneira	• Ver livros e revistas.				☒
	• Brincar com jogos.				☒

adequada em casa	•Andar de bicicleta.			☒
6. Ocupar os seus tempos livres de uma maneira adequada no seu meio social	• Acompanhar mais vezes a mãe ou familiares a passeios.			☒

☒ Aquisição efetiva; realização espontânea
 ☐ Realização parcialmente conseguida, sendo necessária uma qualquer ajuda, que não apenas a ajuda física
 ☐ Realização não conseguida, exigindo ajuda física total
 ☐ Objetivos não trabalhados

Apêndice 37 - Avaliação do aluno w. – objetivos/competências previstos no C.E.I

ÁREAS: 1.INDEPENDÊNCIA PESSOAL 2. MOTRICIDADE 3.COMUNICAÇÃO 4.SOCIALIZAÇÃO 5. ACADÉMICA 6.TEMPOS LIVRES				
CONTEÚDOS: 1. ALIMENTAÇÃO/HIGIENE/VESTUÁRIO/ATIVIDADES VIDA DIÁRIA 2. GLOBAL E FINA 3.RECEPTIVA E EXPRESSIVA 5.LEITURA/ESCRITA/MATEMÁTICA/ESTUDO DO MEIO 6. ESCOLA/CASA/COMUNIDADE				
OBJETIVOS GERAIS	OBJETIVOS/COMPETÊNCIAS	ESTRATÉGIAS/METODOLOGIAS	CONTEXTO	AVALIAÇÃO
1.Comer sozinho	• Não encher demasiado a boca.	- Utilização de materiais concretos - Utilização dos contextos reais para treino de competências - Criação de contextos fictícios - Ajuda inicial e ou aperfeiçoamento - Elaboração ou apresentação de modelos - Apoio individualizado - Análise de tarefa - Utilização de materiais didáticos - Reforço positivo - Punição – castigo depois da ação - Facilitação, dando ajuda inicial - Modelagem, aprendizagem por observação - Moldagem, colocando o reforço no final da execução - Adequação das atividades ao nível cognitivo - Registos dos desempenhos do aluno - Trabalho cooperativo entre docentes, técnicos e família - Análise de tarefa		☐
	• Espetar no garfo apenas um pedaço de comida			☒
	• Comer de faca e garfo			☒
1.Manter um comportamento adequadamente à mesa	• Limpar a zona à volta da boca, com o guardanapo, após instrução verbal.			☐
	• Servir-se de comida sólida			☐
	• Não falar com a boca cheia			☐
1. Cuidar da sua higiene pessoal	• Retirar a roupa apenas na casa de banho, quando vai fazer as necessidades.			☒
	• Descarregar o autoclismo depois de fazer as suas necessidades.			☒
	• Limpar-se depois de fazer as suas necessidades (chichi).			☒
	• Lavar os dentes após as refeições			☒
	• Lavar o corpo, começando pela cabeça, depois o pescoço, braços, barriga, órgãos genitais, pernas e pés, com ajuda verbal.			☐
	• Secar-se após o banho, com ajuda verbal.			☐
1. Despir-se	• Desapertar botões			☒
	• Desapertar fechos			☒
1. Vestir-se	• Apertar fechos			☒
	• Apertar botões			☒
	• Dar nós e laços em atacadores.			☐

1. Cuidar do seu vestuário	• Virar a roupa para o direito quando se despe, após instrução verbal.	• Consistência da forma		☒
	• Pendurar o casaco no cabide, quando chega a casa e quando se despe no seu quarto.			☐
1. Realizar tarefas de rotina	• Fazer a sua cama todos os dias			☐
	• Ajudar a pôr e a levantar a mesa.			☐
2. Deslocar-se autonomamente	• Andar na rua pelos passeios			☒
	• Atravessar estradas nas passadeiras ou nos sinais luminosos.			☐
2. Coordenar movimentos amplos	• Executar habilidades motoras básicas: trepar, correr, saltar e transpor obstáculos com maior precisão.			☒
	Chutar a bola, 2/3 vezes, para um colega a curta, média e longa distância, aplicando a força necessária.			
	• Chutar a bola acertando num alvo			☒
	• Driblar uma bola, mantendo a habilidade por aproximadamente 2 minutos.			☒
	• Lançar uma bola ao cesto, respeitando o ponto de lançamento.			☒
	• Manipular o arco.			☒
	• Manipular a raqueta.			☒
	• Executar elementos gímnicos			☒
				☒
2. Coordenar movimentos finos	• Enfiar contas respeitando uma sequência de cor.			☒
	• Encaixar peças de lego médias (até 10, de acordo com um modelo).			☒
	• Escrever o seu nome completo, respeitando a linha e com um tamanho de letra mais ou menos homogêneo.			☐
	• Pintar desenhos simples (1/2 elementos), com contornos grossos, respeitando os limites			☐
	• Cortar com tesoura sobre uma linha reta, com 1cm de espessura.			☐
	• Contornar formas			☐
	• Copiar figuras geométricas			☐

3. Melhorar a compreensão verbal oral	• Agrupar objetos/imagens de acordo com a categoria semântica (legumes, fruta, bebidas, transportes, animais, profissões,...)			
	• Apontar imagens representativas de conceitos mais complexos (ações, descritores, noções cognitivoverbais, temporais...).			
	• Colocar objetos nas posições indicadas pelo adulto (em cima, em baixo, dentro, fora, à frente e atrás).			
	• Cumprir ordens partindo de enunciados duplos menos relacionados com a sua rotina.			
	• Responder a questões do tipo: Onde? Quem? Para que serve? Quando?			
	• Escutar e compreender pequenas histórias baseadas em sequências de imagens, representativas de situações menos relacionadas com o seu quotidiano.			
3. Expressar-se oralmente de forma mais eficiente	• Descrever imagens de ação e utilizar um maior leque de verbos e descritores no seu discurso.			
	• Descrever sequências de imagens simples, relacionando os acontecimentos.			
	• Produzir enunciados simples (SVO, SVD) e complexos de forma mais contextualizada.			
4. Melhorar a capacidade de comunicação e interação	• Utilizar expressões cordiais espontaneamente e adequadamente.			
	• Manter e desenvolver o tópico conversacional			
	• Iniciar a comunicação com mais frequência e fazê-lo de forma adequada.			
	• Respeitar a proxémia (distância adequada entre as pessoas).			
4. Relacionar-se adequadamente com os pares	• Partilhar alimentos e brinquedos com os colegas			
	• Interagir com os colegas no tempo de jogo livre, respeitando os objetos de cada um.			
	• Adquirir consciência das regras de comportamento: auto e heteroavaliação.			
	• Manter-se num jogo, durante o recreio por pelo menos 5 minutos.			

	• Seguir regras simples em jogos de grupo.				
4.Relacionar-se adequadamente com os adultos	• Ajudar o adulto em tarefas simples				
	• Pedir permissão para se levantar do lugar				
	• Utilizar formas de saudação e cortesia de forma mais contextualizada.				
4.Comportar-se adequadamente em locais públicos	• Realizar contacto ocular mais prolongado				
	• Não reagir de forma negativa ao contacto corporal				
	• Respeitar a proxémia (distância adequada entre as pessoas).				
5.Identificar o próprio corpo	• Identificar e nomear, em si e no outro as narinas, as pálpebras, as pestanas, as sobrancelhas, a anca, o tornozelo e os gêmeos.				
	• Identificar em si a direita e a esquerda.				
5. identificar os seus dados Pes	• Dizer o nome completo , o dos pais e a sua morada.				
5.Identificar o seu meio físico mais próximo	• Identificar aspectos relacionados com o seu corpo; os órgãos principais, a pele, os ossos (esqueleto), os músculos.				
	• Identificar aspetos relacionados com a segurança do seu corpo: cuidados c/o sol, primeiros socorros, regras de segurança contra incêndios e anti-sísmica.				
	• Conhecer os símbolos nacionais: Bandeira e o Hino Nacional.				
	• Vivenciar e realizar trabalhos alusivos aos factos históricos que se relacionam com os feriados nacionais: 5 de Outubro, 1 e 8 de Dezembro, 25 de Abril.				
	• Reconhecer e observar aspectos físicos do meio: Registrar diariamente como está o tempo: sol, nuvens, chuva, nevoeiro, ...				
	• Identificar os astros principais e associá-los às diferenças entre o dia e a noite, à passagem do tempo.				
	•Conhecer o relógio e a sua função.				
	•Identificar os principais produtos agrícolas: vinho; azeite; legumes; frutos; cereais; cortiça.				
	•Identificar os principais produtos ligados à pecuária:				

	carne; ovos; leite.			
	•Identificar vários tipos de alimentos: frutos, legumes.			☒
	• Identificar animais domésticos.			☒
	•Identificar animais selvagens.			☒
	• Reconhecer formas de poluição.			☐
	•Identificar e classificar objectos sob a forma sólida, líquida ou gasosa.			☐
	•Realizar experiências.			☐
5.Adquirir noções de tamanho e peso	•Seriar objetos de diferentes pesos.			☐
	• Seriar objetos de diferentes tamanhos.			☐
	•Utilizar com propriedade os conceitos: grande e pequeno, curto e comprido.			☒
	• Utilizar com propriedade os conceitos: rijo e mole, quente e frio, doce e amargo.			☐
	• Utilizar com propriedade os conceitos: leve e pesado.			☐
5.Orientar-se temporal e espacialmente	•A pedido, colocar objetos em diferentes posições relativas.			☒
	• Nomear posições relativas de objetos.			☒
	• Associar as horas a atividades do dia.			☒
	• Utilizar, em linguagem corrente, o passado e o futuro			☒
5. Desenvolver competências de leitura global de palavras com interesse pessoal	• Ler globalmente o nome e grau de parentesco dos seus familiares mais próximos, o nome da localidade onde mora, da sua escola, de alimentos, roupa, animais e palavras de interesse pessoal, relacionadas com órgãos do corpo.			☒
5. Adquirir aptidões necessárias à escrita	• Copiar e decalcar grafismos rítmicos.			☒
	•Copiar formas geométricas simples			☐
	• Escrever o seu nome completo			☒
5.Adquirir noções de quantidade	• Contar mecanicamente até 50			☒
	• Contar racionalmente até 10			☒
	• Associar nº quantidade até 10			☒

	• Ler números até 50			☒
	• Identificar pequenas quantidades, sem ter de recorrer à contagem.			☒
	• Realizar pequenas somas até ao limite de 5.			☐
	• Contar moedas de 1€, juntando quantias até 5€			☒
6. Ocupar os seus tempos livres de uma maneira adequada na escola	• Ver livros e revistas.			☐
	• Utilizar diferentes materiais e jogos.			☐
	• Ligar e desligar o rádio, leitor de CD e escolher uma música para ouvir.			☒
6. Ocupar os seus tempos livres de uma maneira adequada em casa	• Ver livros e revistas.			☐
	• Brincar com jogos.			☐
	• Andar de bicicleta.			☐
6. Ocupar os seus tempos livres de uma maneira adequada no seu meio social	• Acompanhar mais vezes a mãe ou familiares a passeios.			☒

☒ Aquisição efetiva; realização espontânea
 ☐ Realização parcialmente conseguida, sendo necessária uma qualquer ajuda, que não apenas a ajuda física
 ☐ Realização não conseguida, exigindo ajuda física total
 ☐ Objetivos não trabalhados

Apêndice 38 - Avaliação do currículo específico individual - aluno L.

1 - QUANTO À EXTENSÃO O CURRÍCULO FOI:

a) Adequado **X** Demasiado longo Demasiado curto

b) Qual a área (ou áreas) consideradas extensa(s) demais?

A que área (ou áreas) devia ter sido dada mais importância? Independência Pessoal e Socialização

2 - QUANTO À SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS:

	T	MP	CM	P	N
Os objetivos eram coerentes com os dados da avaliação?	X				
Respeitavam a idade cronológica do aluno?	X				
Tinham utilidade no presente e no futuro?	X				
Conduziram a uma maior participação social?		X			

T – todos; MP – maior parte; CM – cerca de metade; P – poucos; N – nenhuns

3 - QUANTO AO DESEMPENHO DOS EDUCADORES E PAIS:

	SIM	NÃO
As estratégias foram as mais adequadas?	X	
Os recursos foram os mais adequados?		X
As responsabilidades foram claramente partilhadas e assumidas por todos os intervenientes?		X
A quantidade de trabalho foi a exigida?		X
A formação profissional dos educadores foi a necessária e suficiente?	X	
Os pais colaboraram conforme o programado		X

Comente as respostas negativas: de acordo com o seu PEI, foi prevista a necessidade de apoio em terapia ocupacional, da qual não veio a usufruir devido a não ter sido colocado pela DREL nenhum profissional dessa área, o que condicionou o desenvolvimento de alguns dos objetivos propostos no seu CEI. No que concerne à partilha de responsabilidades e quantidade de trabalho exigida aos vários intervenientes no processo de ensino/aprendizagem, existiu por parte da encarregada de educação (mãe), alguma dificuldade em aceitar a problemática do filho e por conseguinte em colaborar no cumprimento do plano de trabalho estabelecido para desenvolvimento de alguns dos conteúdos previstos a nível das competências de autonomia pessoal e social. Conseguiu-se uma maior colaboração por parte do pai do aluno.

4 - FATORES IMPREVISTOS QUE AFETARAM A APRENDIZAGEM DO ALUNO:

Existiram alguns fatores imprevistos que condicionaram as aprendizagens do aluno, nomeadamente, as frequentes alterações das assistentes operacionais e a substituição de uma das docentes de educação especial da Unidade, no decorrer do 2º período.

Apêndice 39 - Avaliação do currículo específico individual - aluna W.

1 - QUANTO À EXTENSÃO O PROGRAMA FOI:

a) Adequado **X** Demasiado longo Demasiado curto

b) Qual a área (ou áreas) consideradas extensa(s) demais?

A que área (ou áreas) devia ter sido dada mais importância? Independência Pessoal e Socialização

2 - QUANTO À SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS:

	T	MP	CM	P	N
Os objetivos eram coerentes com os dados da avaliação?	x				
Respeitavam a idade cronológica do aluno?	x				
Tinham utilidade no presente e no futuro?	x				
Conduziram a uma maior participação social?		x			

T – todos; MP – maior parte; CM – cerca de metade; P – poucos; N – nenhuns

3 - QUANTO AO DESEMPENHO DOS EDUCADORES E PAIS:

	SIM	NÃO
As estratégias foram as mais adequadas?	x	
Os recursos foram os mais adequados?		x
As responsabilidades foram claramente partilhadas e assumidas por todos os intervenientes?		x
A quantidade de trabalho foi a exigida?		x
A formação profissional dos educadores foi a necessária e suficiente?	x	
Os pais colaboraram conforme o programado		x

Comente as respostas negativas:

De acordo com o seu PEI, foi prevista a necessidade de apoio em terapia ocupacional, da qual não veio a usufruir devido a não ter sido colocada pela DREL nenhum profissional dessa área, o que condicionou o desenvolvimento de alguns dos objetivos propostos no seu CEI. No que concerne à partilha de responsabilidades e quantidade de trabalho exigida aos vários intervenientes no processo de ensino/aprendizagem, houve sempre muita relutância da encarregada de educação em cooperar/cumprir o plano de trabalho estabelecido para desenvolvimento de alguns dos conteúdos previstos a nível das competências de autonomia pessoal e social, dizendo sempre que não tinha tempo porque era sozinha.

4 - FATORES IMPREVISTOS QUE AFETARAM A APRENDIZAGEM DO ALUNO:

Existiram alguns fatores imprevistos que condicionaram a aprendizagem do aluno, nomeadamente, as frequentes alterações das assistentes operacionais e a substituição de uma das docentes de educação especial da Unidade, no decorrer do 2º período.

Apêndice 40 - Registos de reuniões/contactos

DATA: 19 de janeiro de 2011 HORA: 14.30 /15.30 LOCAL: Hospital de Stª Maria
INTERVENIENTES psicóloga HSM, encarregada de educação, terapeuta da fala, docente de educação especial.
ASSUNTO: Colaboração na reavaliação do aluno – Identificação de comportamentos caraterísticos de autismo. A terapeuta da fala forneceu informações acerca do perfil comunicativo e linguístico do W., manifestando a sua preocupação com o facto deste se enquadrar dentro do domínio das perturbações do espectro autista. Partilhou ainda dados relativos ao processo de intervenção terapêutica, nomeadamente objectivos e evoluções verificadas. Dado isto a psicóloga referiu que, da avaliação por si efectuada, conclui que o W. apresenta défice cognitivo ligeiro sem, no entanto, se enquadrar no espectro autista. A terapeuta da fala interrogou a psicóloga acerca do teste utilizado no rastreio deste último diagnóstico, verificando que este consistiu na aplicação de uma escala preenchida apenas com dados observados durante as consultas e informações fornecidas através de entrevista à mãe, não tendo sido pedida qualquer colaboração à escola. As técnicas interrogaram acerca da validade desses resultados, uma vez que, sendo o diagnóstico baseado apenas nestes dois tipos de dados, não corresponde ao real perfil do aluno nomeadamente nos domínios da comunicação, interacção social e comportamento. Perante estes argumentos e reunindo as informações prestadas, a psicóloga referiu que iria rever os parâmetros avaliados. Por sua vez, a mãe do aluno revela uma grande resistência em aceitar a problemática do filho e em lidar com a situação. Queixou-se mais uma vez de que “não está bem consigo própria, de que não consegue ajudar o filho, sem primeiro se estabilizar e arranjar emprego. Só depois disso conseguirá ter alguma disponibilidade”. Note-se que no ano lectivo transacto, o argumento que utilizava para não colaborar no que lhe era pedido, era que andava a estudar à noite, a tirar o 12º ano (Contabilidade - nas Novas Oportunidades) e que por isso não tinha disponibilidade para ele. Neste momento, estando desempregada, leva o filho às 8 da manhã à escola e vai buscá-lo ao fim do dia ao ATL. Quando interrogada sobre a dificuldade em arranjar emprego, referiu que “apenas procura emprego através da internet e que não a chamam para entrevista”. A psicóloga propôs-lhe acompanhamento psicológico, mas esta foi peremptória em dizer logo que “isso nem pensar, que estava fora de questão e que ela própria sabia aquilo que precisava, sabia como encontrar a resposta e que não estava para contar a sua vida a ninguém”. A psicóloga pediu-lhe então que viesse a um programa para pais que se iria realizar no hospital com técnicos especialistas e outros pais, mas mais uma vez, foi inflexível, dizendo que “nem pensar, que não viria porque sabe bastante sobre o assunto pelos programas que vê na televisão, que isso iria ser uma seca e que não tem paciência e que ninguém a compreende”. A professora de E. Especial, referiu que esta postura de recusa de ajuda e de pouca cooperação é altamente prejudicial ao desenvolvimento do aluno, principalmente a nível da sua autonomia pessoal e social, tendo em atenção que tem 10 anos de idade. Que é vital para o seu desenvolvimento e para uma melhor qualidade de vida do aluno e do adulto responsável por ele hoje e no futuro, que estas questões sejam trabalhadas e em estreita cooperação com a escola. Neste sentido, quando interrogada, a encarregada de educação, referiu que não tem trabalhado com o aluno as competências estipuladas a nível da autonomia, no que se refere à alimentação e alguns aspectos relativos ao vestuário – calçar as meias.
DATA: 31 de janeiro de 2011 LOCAL: sala 6 HORA: 14.30/17.30
INTERVENIENTES: docente de educação especial; terapeuta da fala; docente titular de turma pai e mãe do aluno L.
Assuntos: avaliação e programação da primeira sessão de aprendizagem cooperativa Reunião com mãe e pai do aluno L. ; Plano de cooperação escola/família Foi feita e registada a avaliação referente ao mês de Janeiro e estabelecidos os conteúdos a trabalhar para o mês de Fevereiro. Planificou-se o trabalho a realizar na primeira sessão de trabalho conjunto na sala de aula, para a área de língua portuguesa. No que se refere ao projecto de tutoria para o recreio, a docente informou que tem tido alguma dificuldade em assegurar que os alunos cumpram as tutorais a que se propuseram. Na sala de aula, o comportamento do L e do W tem sido mais perturbador, existindo ainda por parte dos colegas, desrespeito pelas suas problemáticas. O comportamento mais alterado, também se tem verificado no contexto da Unidade, o que poderá dever-se à alteração das dinâmicas estabelecidas diariamente. Deu-se início à elaboração do relatório de informação, sobretudo comportamental, para dar conhecimento à encarregada de educação e posterior envio à pedopsiquiatra do HSM.

No decorrer desta reunião, fui contactada pela mãe do aluno L. Ferreira, pedindo-me se podia vir hoje à escola em vez de amanhã, tal como tinha sido combinado telefonicamente. Acedemos, e esta compareceu na escola junto com o marido.

Segundo informação dos mesmos, tinham acabado de chegar do Centro de Educação Terapêutica do Restelo, para o qual afirmaram querer transferir o filho, apresentado a declaração de vaga passada no referido colégio, ainda para este ano lectivo. Foi-lhes dito que respeitávamos a opção tomada, mas que provavelmente, mais uma vez, a DRELVT não iria dar parecer positivo à transferência do aluno, porque os recursos disponibilizados pela escola, neste momento, são os adequados, à excepção do apoio psicológico e terapia ocupacional. Os pais afirmaram que os motivos pelos quais queriam transferir o filho se deviam ao facto da sua problemática não se adequar à sala da Unidade de Multideficiência, devido à gravidade das situações aí existentes, nem à turma, devido ao seu défice cognitivo e principalmente porque o colégio pode proporcionar experiência profissional. Foi então abordada a problemática do L., tendo-se estes mostrado bastante angustiados relativamente ao comportamento que este manifesta em casa e também relativamente ao futuro do filho. Neste sentido, foi-lhes dado conhecimento do relatório que se havia iniciado sobre os comportamentos interpessoais desajustados que manifesta no contexto escolar, para posterior envio à pedopsiquiatra que o acompanha – Dr^a Teresa Cepeda, com o qual concordaram, afirmando que muitos desses comportamentos se manifestam também em casa.

Foi-lhes informado que, também nós estamos bastante preocupadas com a situação, e como tal já havíamos equacionado a questão do seu prosseguimento de estudos, no sentido de criar uma Unidade no 2º Ciclo, resposta que, à partida, não é viável por falta de espaços na E.B. 2,3 M.V. Por isso, pensou-se na possibilidade de transferência do aluno para a E.B. 2,3 L. de Sttau Monteiro ou outra escola de ensino regular, que possibilitasse uma resposta educativa mais adequada. Perante isto, os pais comprometeram-se em ir à referida escola recolher informações e analisar a viabilidade da transferência.

Apresentaram também um relatório de avaliação psicológica da REDES. Quando se questionou a encarregada de educação quanto ao seguimento do aluno em consulta de psicologia, esta informou que até à data não obteve resposta ao pedido de subsídio feito à Segurça Social, apesar das várias tentativas, e que não poderia custear os 12 euros semanais por sessão, mais as despesas de deslocação inerentes. Neste sentido, foi-lhe lembrado que foi advertida, no início do processo, para a ocorrência desta situação e que tal como foi informada, teria sido mais seguro pedir acompanhamento em psicologia através do Hospital de Santa Maria. O aluno nunca foi seguido adequadamente a este nível e, mais uma vez, essa situação vai continuar, enquanto o seu problema se agrava. Neste sentido, a encarregada de educação (mãe), informou que iria considerar novamente essa situação. Foi-lhes também solicitada uma maior participação na vida escolar do filho, nomeadamente a vinda a reuniões quando solicitados e que se preocupassem mais em acompanhar o seu desenvolvimento académico. Neste sentido, o pai manifestou-se dizendo, que às vezes é um pouco complicado e que nem sempre tem tempo para o fazer. No entanto, acabaram por aceder tendo-se realizado um primeiro plano de cooperação escola/família, tendo-se agendado também a próxima reunião para o mês seguinte, para avaliação do mesmo.

Por fim, ficou então estabelecido que iriam contactar-nos novamente a fim de darem feedback sobre a decisão que iriam tomar.

Data: 1 de fevereiro de 2011 **Hora:** 17.00 **Local:** sala 6

INTERVENIENTES: docentes de educação especial; terapeuta da fala e mãe do aluno W.

Assuntos: Plano de cooperação escola/família

Definiram-se objetivos a nível da autonomia pessoal (alimentação e vestuário), a nível da cognição (escrita do nome) e a nível da comunicação (diminuição da ecolália). A mãe do aluno, revelou-se pouco cooperante dizendo sempre que não tinha tempo nem paciência, devido ao comportamento do filho, mas acabou por levar o plano de trabalho consigo.

DATA: 07 de fevereiro de 2011 **HORA:** 14.30 **LOCAL:** E.B. 2,3 M.V

INTERVENIENTES: diretora do agrupamento; adjunta da diretora; pais do aluno L.; professora do aluno ; Terapeuta da fala; docente de educação especial

Assuntos: transição do aluno L. Ferreira ao 2º Ciclo e transferência de escola.

A diretora, informou que gostaria de poder dar uma resposta a nível da criação de uma Unidade no 2º ciclo, mas que isso não seria possível, pelo facto de a escola não ter o espaço adequado para o efeito. No entanto, mostrou-se disponível para encontrar a melhor resposta em termos de escolas de ensino regular.

Os pais do aluno mostraram-se bastante preocupados relativamente ao futuro do filho e ao prosseguimento de estudos, informando que pretendem que este vá para um colégio de educação especial. Mais uma vez, foram advertidos de que essa situação dificilmente seria aprovada pela DRELVT e de que uma instituição de educação especial poderia não ser a resposta mais adequada para o L., devido às suas características comportamentais e perfil educativo. Estes informaram que já lá tinham estado e aquilo que viram, não lhes causou qualquer relutância. Mostraram-se também preocupados e receosos relativamente ao desenvolvimento sexual do filho e às questões comportamentais. Neste sentido, foi-lhes, por mim, solicitada autorização para prestar informações

sobre a situação do L. a uma Psicóloga da Câmara Municipal de L, que poderá vir prestar-lhe apoio na escola, ao que estes acederam. Solicitei-lhes também, mais uma vez, maior acompanhamento educativo ao filho, uma participação mais activa - diálogo e cooperação nos objectivos de desenvolvimento propostos, pedido a que estes acederam. Foi também lida e aprovada a acta da última reunião efectuada na Unidade.
DATA: 7 de fevereiro de 2011 HORA: 17.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docente de educação especial; terapeuta da fala; assistentes operacionais.
Assuntos: uniformização de estratégias de trabalho e de controlo comportamental dos alunos, distribuição de responsabilidades e aplicação dos programas de ensino. Dialogou-se, novamente, sobre a uniformização de estratégias relativamente à eliminação de comportamentos inadequados ou estereotipados, tendo sido referido que é mesmo necessário que estes sejam interrompidos em cada ocorrência e ao mesmo tempo dizer: “Não”! Paralelamente, os alunos devem ser recompensados e receber atenção por todos os comportamentos apropriados. Foi também referido que devem também ser ignorados e contrariados os enunciados orais repetitivos e estereotipados. Foram também distribuídas responsabilidades na aplicação de programas de ensino, principalmente, relativamente às autonomias nas rotinas (alimentação, higiene e vestuário), devido à importância da uniformização de formas de atuação e de trabalho. Foi ainda feita referência aos objetivos propostos para cada aluno, no seu Currículo Específico Individual, para uma maior consciencialização daquilo que se propôs atingir. Foi-lhes sugerido que levassem para casa, para ler. Por fim, foram explicadas as formas de aplicação de alguns materiais e desenvolvimento de atividades. Foi-lhes também pedido que peçam esclarecimentos, sempre que necessário.
DATA: 14 de fevereiro de 2011 HORA: 14.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docente de educação especial; terapeuta da fala
Assuntos: contactar a mãe da Dulcineia para informar sobre o início das atividades do PIT; saber se iniciou com a filha o treino de utilização do comércio local - ir à loja perto de casa com caderno de comunicação; saber se estabeleceu contacto com a Junta de Freguesia para procurar uma actividade para ocupação dos tempos livres; início das atividades do PIT; programar saídas; ver tabela de avaliação; planos com a família; fazer novos lotos de leitura; programar novas dinâmicas. Foi contactada a mãe da aluna Dulcineia Santos, para informar saber se estabeleceu contacto com a Junta de Freguesia para procurar uma actividade para ocupação dos tempos livres, a qual respondeu que ainda não estabeleceu qualquer contacto nesse sentido. Informou que, na próxima 4ª feira, dia 16, irá a uma reunião com a assistente social da sua área de residência e que contactaria, nesse mesmo dia, a escola. Devido ao início das atividades do seu PIT, há necessidade de alterar o horário de ida à sala de aula da aluna Dulcineia, que passará a ser das 12.00 às 13.00, facto que irá ser comunicado à sua professora. Irão ser programadas atividades de saída a partir do mês de Março. Será feito um levantamento das várias possibilidades, as quais irão sendo agendadas. Irá ser pedido parecer à directora – Drª Irene Louro e provavelmente ao Conselho pedagógico, para que possa ser acionado o seguro escolar. Irá ser introduzida uma nova dinâmica mensal na Unidade, que consistirá em atividades de culinária, realizadas pela aluna Dulcineia Santos. Irá ter início na próxima 4ª feira, dia 16, com a elaboração de queijadas de leite. Irão ser agendadas reuniões com a família, para avaliar os planos de intervenção estabelecidos.
DATA: 17 de fevereiro de 2011 HORA: 11.00 LOCAL: sala 2 INTERVENIENTES: docente de educação especial e Psicóloga da Câmara Municipal
Assunto: análise do caso do aluno L. Ferreira e início do acompanhamento. Nota: a reunião não se realizou, porque a psicóloga não pode comparecer. Mandou mensagem (10 minutos antes da hora marcada), a dizer que não poderia vir, porque estava numa outra reunião.
DATA: 21 de fevereiro de 2011 HORA: 14.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial; terapeuta da fala.
Assuntos: instalação do material recebido (digitalizador de voz, ecrã tátil); elaboração de material; início do preenchimento dos registos de avaliação de Fevereiro. Foi instalado ecrã tátil. Não se ligou porque o computador tem vírus e é necessário chamar o técnico de informática, situação que já foi referida à Direção. Foram seleccionados os símbolos e elaborada uma tabela para o digitalizador de voz a ser utilizado pela aluna Dulcineia Santos, na actividade diária de preenchimento da sua agenda individual. Deu-se início à elaboração dos registos de avaliação referentes ao mês de Fevereiro; pensou-se na elaboração de uma base de registo para avaliação das competências a trabalhar na ida à piscina.
DATA: 23 de fevereiro de 2011 HORA: 10.30 LOCAL: sala 2 INTERVENIENTES: Psicóloga da Câmara Municipal; terapeuta da fala e docente de educação especial.
Assuntos: Caracterização da situação do aluno; acompanhamento ao aluno e família Foi relatado o percurso escolar do aluno, desde a sua entrada no Jardim de Infância do Agrupamento, assim como também alguns dados clínicos. Relativamente aos comportamentos que têm vindo a ser observados em contexto

escolar, foi analisado o relatório enviado à pedopsiquiatra, que também lhe havia sido facultado por mail, aquando do pedido de intervenção. O parecer da psicóloga, confirmou as nossas opiniões, no sentido em que referiu que este manifesta comportamentos que não são justificados apenas pelo défice cognitivo que apresenta, tendo referido que a sua situação é muito grave. Foi também caracterizada a situação familiar, nomeadamente a incompreensão da problemática e a angústia sentida pelas dificuldades que esta acarreta no dia a dia. Foram também facultados para análise, os relatórios psicológicos existentes no seu processo. Após esta troca de informação, pediu para estar com o aluno e no final da sessão (+ ou - 1 hora), voltámos a reunir. Esta informou que, de facto, neste momento, a sua sexualidade está num “turbilhão” e que o interesse que revela pela colega da escola que indicámos (na qual se fixou obsessivamente) é de facto preocupante e grave. Pediu para ser então agendada uma reunião com os pais do aluno, para dia 1 ou dia 3 de Março, pelas 10.00 horas. Situação que fiquei de confirmar. Forneceu os contactos do chefe do seu gabinete e da vereadora dos recursos humanos – Gabinete de Coesão Social		
DATA: 24 de fevereiro de 2011	HORA: 11.00	LOCAL: E.B. 2,3 do Alto dos Moinhos - Catujal
INTERVENIENTES: Adjunta do diretor da escola; Adjunta da diretora ; Subdiretor ; docente de educação especial		
ASSUNTOS: visita à sala da Unidade de Apoio Especializado à Multideficiência; informação sobre a situação do aluno; diálogo sobre as dinâmicas da sala; resposta educativa existente; pedido de colaboração para elaboração de uma Unidade no nosso Agrupamento, através da consulta do projeto da Unidade. Foi-nos proporcionada uma visita à escola e à sala da Unidade pela Adjunta do diretor – professora I. C. Na conversa tida com as docentes da Unidade (professora Dolores e Professora Lurdes), prestou-se informação geral sobre o aluno e família e solicitou-se informação sobre os recursos humanos existentes - duas docentes de educação especial com bastante experiência; duas assistentes operacionais; protocolo com a CERCIPOVOA, que confere uma terapeuta da fala, uma terapeuta ocupacional e uma técnica de psicomotricidade; todos os alunos de currículo específico individual (12), passam pela Unidade para apoio individualizado; possuem alguns anos de experiência de implementação de projectos de TVA e têm protocolos com algumas entidades locais para realização de experiências profissionais.		
DATA: 28 de fevereiro de 2011	HORA: 14.30	LOCAL: gabinete da terapeuta da fala
INTERVENIENTES: docentes de educação especial; terapeuta da fala – D.F; docente titular de turma.		
Assuntos: informação da avaliação referente ao trabalho efectuado durante o mês de Fevereiro na Unidade (leitura do registo de avaliação mensal); avaliação do trabalho e comportamento em sala de aula; elaboração de texto para a acta da reunião de avaliação intercalar a realizar no dia 1 de Março pelas 16.30; avaliação do projeto de tutoria para o recreio. Foi, formalmente, dada informação à docente titular de turma dos contactos estabelecidos com a psicóloga Dr^a M.J.R e com as docentes da E.B. 2,3 do Alto dos Moinhos – Catujal, uma vez que esta não teve possibilidade de comparecer por se encontrar em horário lectivo. Foi lido o registo de avaliação do trabalho efetuado durante o mês de Fevereiro na Unidade e em terapia da fala. Relativamente ao trabalho que tem vindo a ser realizado em sala de aula e comportamento dos alunos, esta informou que o W. tem conseguido realizar algum trabalho também com o apoio dos colegas e que tem estado bem mais calmo. No que se refere ao aluno L. Ferreira, tem sido mais difícil, devido ao seu comportamento bastante desajustado, desinteresse pelas atividades e dificuldades de relação/cooperação com os colegas que se propõem ajudar.		
DATA: 01 de março de 2011	HORA: 10.00	LOCAL: sala 2
INTERVENIENTES: psicóloga da Câmara Municipal; pais do aluno L.; terapeuta da fala; docente de educação especial.		
ASSUNTOS: diálogo com a família no sentido de uma melhor compreensão da problemática do aluno e ajuste de expectativas; anamnese; pedido de autorização para acompanhamento; reforçar a necessidade da colaboração escola/família; transição do aluno para o 2º ciclo; procedimentos a tomar relativamente aos problemas comportamentais do aluno. Inicialmente a psicóloga reuniu, a sós, com os pais do aluno. Quando terminaram, eu e a terapeuta da fala juntámo-nos à reunião, tendo a Dr^a M. J. referido que informou os pais de que o comportamento do L. não se justificava unicamente pelo seu défice cognitivo, tendo também referido que reforçou a necessidade da toma correta da medicação. Os pais informaram que, no dia 24 de Fevereiro, o L. foi novamente à consulta de pedopsiquiatria, tendo-lhe sido receitado um novo medicamento (do qual não souberam referir o nome) e que apenas iria iniciar a toma no fim de semana, para que pudessem verificar a ocorrência de algum tipo de reação. Relativamente à transição do aluno para o 2º ciclo, informei os pais de que, tal como lhes tinha dito, fui visitar a escola do C. e que esta oferece boas condições para a integração do L.. Por sua vez, estes continuam dispostos, primeiro a tentar o encaminhamento do filho para uma escola de ensino especial, nomeadamente o Colégio de Intervenção Terapêutica do Restelo. Mais uma vez, foi-lhes dito que será praticamente impossível um parecer		

favorável da DRELVLT à transferência do aluno. A mãe informou que tem alguns conhecimentos na DREL e que irá tentar por essa via. No entanto, para não perder a vaga no C., confirmou a sua visita à escola no dia 23 de março, pelas 15.00 horas. Neste sentido, a terapeuta da fala, referiu que, na sua opinião, o colégio de educação especial poderá não responder às necessidades do L., tal como esperam os seus pais, uma vez que, estando ele habituado a estabelecimentos educativos do ensino regular, poderá ter uma adaptação negativa. Eu e a terapeuta da fala, informámos os pais das evoluções que o L. tem feito, principalmente ao nível da leitura e consciência fonológica e também do agravamento comportamental, nomeadamente com as assistentes operacionais e durante as atividades de enriquecimento curricular, situação com a qual tem sido muito complicado lidar. Neste sentido, a mãe referiu que se ele faz é porque estas o deixam fazer. Retorqui que não é de todo o que se passa, pois ele tem comportamentos característicos de oposição ao adulto e muita dificuldade em cumprir regras, fazendo ameaças verbais e gritando. Frisei que não gostaria que sentissem esta informação como uma acusação ou culpabilização por algo, que o fazia porque era meu dever dar-lhes conhecimento e, principalmente, para que juntos pudéssemos encontrar soluções. Neste sentido, foi, mais uma vez solicitado e desta vez acordado, que iriam ser estabelecidos contactos/reuniões quinzenais para um acompanhamento mais concertado ao aluno. Foi também estabelecido e assinado um contrato escola/família. A Dr^a M. J. interrogou os pais sobre a possibilidade do aluno poder ir mais cedo para casa, pois para um jovem com a sua problemática, passa demasiado tempo na escola. A mãe referiu que é um pouco complicado, porque embora esteja desempregada, algumas vezes, tem trabalhos temporários. No entanto, se conseguisse que a Câmara o transportasse, seria uma questão a ponderar. Como forma de atenuar alguns comportamentos desajustados durante as atividades de enriquecimento curricular e consequências dos mesmos, foi acordado que, sempre que necessário, o aluno deverá ser retirado da atividade. No final, a Dr^a M. J., informou-nos que os pais não autorizaram uma reavaliação cognitiva ao aluno, que a sua intervenção iria centrar-se nas características emocionais do aluno e que viria à escola uma vez por semana, não podendo ainda, de momento, estabelecer qual o dia, ao certo.		
DATA: 01 de março de 2011	HORA: 16.30	LOCAL: sala 6
INTERVENIENTES: docentes de educação especial; pai do aluno L. e aluno.		
DATA: 01 de março de 2011	HORA: 17.30	LOCAL: hall da biblioteca
INTERVENIENTES: docentes de educação especial; grupo de docentes do 4º ano de escolaridade – docente titular.		
Assuntos: avaliação do plano de cooperação escola família Os resultados foram positivos, nomeadamente na escrita do nome, leitura, matemática e cuidados pessoais – banho. Elogiou-se o desempenho do aluno. Refez-se o plano e agendou-se nova reunião. Assuntos: avaliação intercalar No que se refere aos alunos W. e L., ficou registada em ata a seguinte informação: W. - foram avaliadas as áreas correspondentes ao seu currículo específico individual, tendo-se verificado uma evolução mais significativa na área da cognição, tendo o aluno atingido os objectivos propostos nos planos mensais de janeiro e fevereiro. Nos momentos de ida à sala de aula, tem conseguido interagir de forma mais adequada com os colegas e manter um comportamento mais estável. L. - foram também avaliadas as áreas correspondentes ao seu currículo específico individual, tendo-se verificado progressos mais significativos a nível da leitura e análise e síntese silábica. No entanto, houve um agravamento significativo do seu comportamento. Iniciou avaliação/acompanhamento psicológico.		
DATA: 10 de março de 2011	HORA: 17.30	LOCAL: sala 6
INTERVENIENTES: docentes de educação especial e assistentes operacionais		
Assuntos: planos do mês de março referentes a cada aluno; aplicação dos materiais, metodologias e estratégias; rever aplicação dos programas de ensino. Foi dado conhecimento sobre os novos objetivos propostos; da forma de aplicação dos diferentes materiais, metodologias e estratégias a utilizar. Foi reforçada a necessidade de rigor na aplicação dos programas de ensino em desenvolvimento com os alunos. Relativamente ao aluno R. B., informou-se que ficou decidido que devido ao seu comportamento, a forma de actuação deverá ser de “tolerância zero” - avisa-se uma vez, se voltar a desobedecer terá bola amarela, de seguida vermelha e por último, deverá sentar-se na sua cadeira do castigo. Também não terá o reforço da goma no final da manhã ou da tarde. Relativamente à sua alimentação, deve também ter-se o máximo de cuidado (as gomas serão unicamente para o reforço do comportamento no final da manhã).		
DATA: 14 de março de 2011	HORA: 14.30/17.30	LOCAL: sala 6
INTERVENIENTES: docentes de educação especial e terapeuta da fala		
Assuntos: agendamento de reunião com a mãe do Ricardo, mãe da Bruna e pais do L., para verificar/avaliar/reformular plano de trabalho familiar e considerar a possibilidade de transferência do		

aluno Ricardo, para uma escola mais próxima da sua área de residência; telefonar à Dr^a Rita Sousa – responsável dos refeitórios – informar do protocolo com a UNISELF; telefonar para a E.B. 2,3 do A. dos M. – C., para confirmar a ida dos pais do L. à escola no dia 23 de Março às 15.00 horas; telefonar para a Câmara, transportes escolares adaptados, para saber da viabilidade do transporte do L.; preparar reunião com as assistentes operacionais, para informar sobre os planos do mês de março, estratégias e aplicação dos materiais, aplicação dos programas de ensino; alterações a ter em conta na ida à piscina (gel e champô); trabalho para o dia do pai; organizar dossiês individuais – materiais; ver materiais para a construção de frases; imprimir folhas para os registos diários; definir plano de intervenção para o comportamento do Ricardo. Marcar reunião com mãe/pai do L. – 15 de março 17.45 Marcar reunião com as assistentes operacionais: 15 de março às 17.00 Assuntos: programas de ensino, aplicação dos materiais, rotinas, comportamento do Ricardo e piscina – os alunos deverão levar autonomamente o champô e o gel para o duche e ensinados a doseá-los. Foi solicitado à Coordenadora de Estabelecimento que contactasse a Dr^a R. S. da Câmara Municipal de L (responsável dos refeitórios), para informar do protocolo com a UNISELF, para desenvolvimento do PIT da Dulcineia. Se necessário, enviar cópia do protocolo. Telefonei para o C., para confirmar a visita à escola dos pais do L., no dia 23 de março às 15.00 – falei com a professora D. da Unidade. Contacto com a Câmara, para transporte do L. – considerou-se necessário confirmar primeiro se, de facto, os pais querem que ele vá mais cedo para casa, e se assim for, em que dias da semana. Foram organizados os dossiês individuais de cada aluno, no que diz respeito aos materiais necessários ao plano do mês de março/abril Trabalho para o Dia do Pai – cartão com mensagem, uma vez que fazem trabalhos em sala de aula Também se considerou a hipótese de se utilizar mais o computador no apoio individualizado como forma de motivação e introduzir um momento semanal – hora do conto, que poderá ser à segunda feira, a seguir ao intervalo, servindo também de motivação para a aluna Dulcineia utilizar o digitalizador de voz.
DATA: 17 de março de 2011 HORA: 17.45 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: pai do aluno L.; aluno; docente de educação especial
Assuntos: avaliação do contrato escola/família Convidei-o a ver os trabalhos realizados pelo filho e alguns materiais de aplicação diária, tendo sido emprestado o material utilizado na leitura para treinar em casa. Dialogou-se sobre todo este difícil processo que tem sido a questão comportamental do aluno, mas que, por fim, se conseguiu que (com a medicação adequada), o seu comportamento melhorasse significativamente assim como também a sua capacidade de concentração da atenção, embora ainda persistam problemas significativos a este nível. O pai referiu que tem treinado com ele o fazer e desfazer nós, a escrita do nome e proporcionado maior independência no banho, em casa, competências nas quais revela alguma evolução. Informei que estaria disponível para os acompanhar, no dia 23 de março, à escola do C..
DATA: 21 de março de 2011 HORA: 14.30/17.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial da Unidade
Assuntos: elaboração do relatório para enviar à Assistente Social – Dr^a L. R.; avaliação do final do 2º período. Foi elaborado e enviado via fax, um relatório de caracterização da aluna D. N. dos S. - percurso escolar, perfil atual de desenvolvimento, informação clínica e familiar. Foram também analisados os vários registos de avaliação mensais referentes a cada um dos alunos e também o relatório final de avaliação, referente ao 1º período, com o objetivo de se preparar a elaboração do relatório de avaliação do final do 2º período.
DATA: 28 de março de 2011 HORA: 14.30/17.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial; terapeuta da fala

Assuntos: Organização dos dossiês individuais dos alunos (materiais); Iniciar avaliação referente ao mês de março e relatório referente à avaliação do 2º período; Proposta de nova dinâmica de trabalho – análise dos registos diários de trabalho; telefonar para o Jardim Zoológico de Lisboa; telefonar aos encarregados de educação para saber da viabilidade da visita ao Jardim Zoológico; falar com a Direção sobre o assunto; Saídas – vêr questão do seguro escolar; telefonar para o C., para saber quais os procedimentos necessários à transferência do L. Resumo: Foram organizados os dossiês individuais dos alunos, relativamente à reposição dos materiais necessários. Iniciou-se a avaliação referente ao mês de março e relatório de avaliação do 2º período. Foi proposta e aceite uma nova dinâmica de trabalho que consiste na análise semanal (em vez de mensal), dos registos do trabalho efectuado com cada aluno. Telefonou-se para o Jardim Zoológico para solicitar informações para a visita que pretendemos efectuar e também para todos os encarregados de educação, que concordaram com a realização da mesma. Telefonou-se para o C. (Prof. I. C.), relativamente à transferência do L., que informou que a vaga está assegurada e que os procedimentos da transferência são os normais. Caso haja algo em contrário, contacta a escola.
DATA: 28 de março de 2011 HORA:14.30/15.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial; docente titular de turma; terapeuta da fala.
Assuntos: informação relativa ao trabalho efectuado na Unidade com os seus alunos; avaliação de final de período; atualização dos PEI,s. Resumo: informou-se a docente sobre o trabalho realizado com os alunos na Unidade, que irá constar em relatório, a ser entregue nas reuniões de conselho de ano; trocou-se informação relativamente à aprendizagem e comportamento dos alunos; considerou-se pertinente a revisão dos PEI,s dos alunos a fim de se actualizar o resumo da história escolar, os critérios de avaliação e horário das atividades diárias previstas; elaborou-se o seguinte resumo, a constar na ficha de informação à encarregada de educação. L. Comportamento: revela um comportamento mais estável, conseguindo manter-se no lugar a realizar algumas tarefas. No entanto, necessita ainda de bastante incentivo e acompanhamento. O relacionamento com os colegas também melhorou. Língua Portuguesa: identifica globalmente todas as palavras trabalhadas de forma bastante mais consistente; conseguiu também melhorar o seu desempenho a nível da análise e síntese silábica em sílabas de CV; escreve pequenas palavras ditadas (monossílabos e dissílabos) com ajuda verbal, para análise e síntese silábica; copia palavras e pequenas frases em letra maiúscula de imprensa, necessitando também de ajuda verbal para respeitar a fronteira de palavra, o espaço entre as letras, a linha e tamanho da letra; melhorou o seu desempenho a nível da escrita do nome. Matemática: efetua contagens e associação número/quantidade até 11, com bastante mais autonomia, embora, por vezes, ainda se perca nas contagens e seja necessário recorrer às mnemónicas estabelecidas; efetua pequenas somas concretizadas até ao limite de 7, com ajuda. W. Comportamento: também revela melhorias significativas a nível comportamental, tendo estado mais calmo. Língua Portuguesa: continua a revelar boas capacidades a nível da leitura global, lendo pequenas frases com as palavras trabalhadas; melhorou bastante a nível do traçado das letras, mas mantém dificuldade em respeitar a linha. Já escreve o seu nome completo, sem ajuda e copia palavras. Matemática: executa contagens com maior facilidade, associando correctamente ao número; conhece os números até 60.
DATA: 01 de abril de 2011 HORA:17.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial e pai do aluno L e aluno.
Assuntos: Plano de cooperação escola família Houve regressão em algumas das competências cognitivas (escrita do nome e identificação de números. Melhorou a nível da consciência fonológica e na autonomia pessoal higiene (banho) e vestuário (atacadores).
DATA: 04 de abril de 2011 HORA:14.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial e terapeuta da fala.
Assuntos: terminar/rever os relatórios de avaliação de final do 2º período; actualização dos PEI,s. Resumo: foram revistos e actualizados os PEI,s dos alunos que integram a Unidade, nomeadamente no que se refere à actualização da história escolar, critérios de avaliação e horário das atividades diárias previstas, que deverão ser analisados e assinados nas reuniões de Conselho de ano, no final do período e nas reuniões de avaliação com os encarregados de educação, para posterior aprovação no primeiro Conselho Pedagógico a seguir à interrupção lectiva da Páscoa; continuou-se a elaboração dos relatórios de avaliação referentes ao trabalho efectuado na Unidade.
DATA: 07 de abril de 2011 INTEVENIENTES: docentes de educação especial; mãe do aluno W.

Assuntos: Avaliação do plano de cooperação escola/família. Revelou evoluções bastante satisfatórias a nível da alimentação (utilização dos talheres) e vestuário (vestir-se); aplicação de um programa de ensino para as meias. Refez-se o plano e agendou-se nova reunião para maio.
DATA: 11 de abril de 2011 HORA: 15.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial; Conselho de Ano – 4º
Informação ao Conselho de ano - as docentes de educação especial da Unidade de Apoio à Multideficiência, I. F. e L. S., referiram-se aos seguintes alunos da turma do 4º b: W. o aluno integrou diariamente a Unidade, das 8.00 às 09.30 e das 11.00 às 13.00, para apoio pedagógico personalizado, para estímulo e reforço de competências e aptidões necessárias à aprendizagem e desenvolvimento de competências específicas a nível da autonomia pessoal. Beneficiou também de apoio em tempo não lectivo (das 13.00 às 17.00), a fim de integrar as atividades de enriquecimento curricular e os projetos da Unidade. Dos resultados obtidos através da intervenção educativa realizada neste contexto, salienta-se que obteve progressos satisfatórios a nível da leitura global de palavras, escrita, conceito de quantidade e número, conhecimento dos seus dados pessoais, motricidade fina, alimentação, higiene e vestuário – conseguiu memorizar todas as palavras selecionadas; já escreve o nome completo autonomamente, embora mantenha dificuldades em respeitar a linha; identifica os seus dados pessoais; conta e associa ao número com bastante mais facilidade; apresenta um traçado das letras e números, bastante mais harmonioso e correto; consegue copiar pequenas frases com maior correção e perfeição; já come com faca e garfo (com ajuda física pontual)e veste-se de forma mais autónoma. Foi entregue à docente titular de turma do aluno um relatório de avaliação mais pormenorizado, dos resultados obtidos. Relativamente ao contrato de colaboração com a família, salienta-se que nem tudo aquilo que foi selecionado para ser trabalhado teve a colaboração da mãe. No entanto, foi frisado que mesmo assim nós continuámos a insistir, que os resultados foram muito bons e que poderão ser ainda melhores se houver, de facto, mais colaboração sobre o que se vai então fazer e, especificamente, como se deve fazê-lo. Há necessidade de insistir bastante mais nas áreas da autonomia pessoal, pois se não for desenvolvendo atempadamente estas competências, dificilmente, em adulto, terá um nível de autonomia suficiente. Por último, as docentes, referiram ainda que a revisão do seu PEI, que consistiu na atualização da história escolar e clínica, alteração do perfil de funcionalidade, critérios de avaliação e horário das atividades previstas, está concluída e deverá ser analisada no próximo Conselho Pedagógico. Aluno L. O aluno integrou diariamente a Unidade, das 8.00 às 08.30 e das 09.30 às 13.00, para apoio pedagógico personalizado, para estímulo e reforço de competências e aptidões necessárias à aprendizagem e desenvolvimento de competências específicas a nível da autonomia pessoal. Beneficiou também do apoio em tempo não letivo (das 13.00 às 17.00), a fim de integrar as atividades de enriquecimento curricular e os projetos da Unidade. Dos resultados obtidos através da intervenção educativa realizada neste contexto, salienta-se que obteve progressos satisfatórios a nível da leitura global de palavras, escrita, conceito de quantidade. Foi entregue à docente titular de turma do aluno, pelas docentes Isabel Ferreira e Liliana Sousa, um relatório de avaliação mais pormenorizado, dos resultados obtidos. Relativamente ao contrato de colaboração com a família, salienta-se que muito daquilo que foi selecionado para ser trabalhado em comum foi conseguido, havendo, no entanto, necessidade de insistir bastante mais nas áreas da autonomia pessoal – higiene e vestuário. As docentes referiram também, que a revisão do seu PEI, para atualização da sua história escolar e clínica, critérios de avaliação e horário das atividades previstas, está concluída e que deverá ser analisada no próximo Conselho Pedagógico. Referiram ainda que os pais do aluno acabaram por desistir do seu encaminhamento para um colégio de educação especial, pelo facto de se ter realizado com os mesmos um trabalho de informação sobre as respostas possíveis no âmbito do ensino regular. Conseguiu-se uma vaga para o aluno, para o próximo ano letivo, na E.B.2,3 do A. dos M. Conseguiu-se também apoio psicológico para o aluno, através da Câmara Municipal de L (Drª M.J.R). Realizaram-se duas reuniões – uma com a docente Isabel e com a terapeuta da fala, Daniela e outra com os pais do aluno, no dia 1 de Março. Na semana seguinte, voltou à escola para estar com o aluno e a partir daí, nunca mais compareceu, nem deu qualquer explicação. Quando contactada pela encarregada de educação do aluno, justificou dizendo que esteve num congresso.
DATA: 2 de maio de 2011 HORA: 14.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial e terapeuta da fala.
Assuntos: programa de leitura do L.; rever programação mensal e materiais; análise dos registos individuais da semana; grelha de auto-avaliação da Dulcineia. Foi elaborado um novo programa de pistas visuais/verbais para o aluno L. Ferreira; foi revista a programação mensal e os materiais para o mês de maio/junho; foi estipulada uma grelha de auto-avaliação para as atividades

relativas ao seu PIT; foram analisados os registos diários do trabalho efetuado com os alunos, na Unidade tendo sido estipulado que se deveriam registar as atividades previstas, não realizadas.
DATA: 09 de maio de 2011 HORA: 14.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial e terapeuta da fala
Assuntos: análise dos registos diários. Daniela (TF) tem-se revelado mais alheada e obsessiva e voltaram as birras. Foi trabalhado vocabulário relacionado com os animais, coisas da casa, objetos, etc. Nas noções mais cognitivas continua a revelar um comportamento inconstante. W. (TF), trabalhou as emoções – mímicas faciais e contacto ocular; trabalhar a iniciativa a escolha; evocação; categorização semântica – revela alguma evolução, mas mantém ainda dificuldades significativas. Continua a revelar uma evolução satisfatória nos conceitos trabalhados nos planos diários; necessita de maior apoio para os conceitos de curto/comprido - associar (cabelos, camisolas, calças, calções); nas contagens (transição para a dezena). L. – consciência fonológica; análise fonológica; o som “I”; adequação do discurso; melhorou em termos. Regrediu relativamente ao nome; melhorou nas competências de consciência fonológica; trabalhar mais a autonomia nas realizações das atividades. Dulcinea – (TF): motricidade orofacial, através da alimentação; gestos (makaton); articulação de fonemas e sílaba; capacidade respiratória; massagem para relaxamento da musculatura facial e escapular. No vocabulário, diferenciar as palavras onde tem mais dificuldade (Bolacha, Bebe e Banana); trabalhar com a aluna em momentos de recreio (almoço), conceitos matemáticos (somas e dinheiro. Ricardo – articulação verbal em tarefas linguísticas – por repetição faz o “r” em início de palavra; motricidade orofacial. A sua agitação psicomotora tem dificultado a realização das atividades; há necessidade de procurar um espaço que lhe proporcione menos distração (gabinete individual); Bruna (TF) – coordenação motora oral, vocabulário e estruturação frásica – algumas evoluções. No desenvolvimento das atividades previstas no seu plano de trabalho, tem revelado uma evolução bastante satisfatória – escrita do nome, dados pessoais, algarismos, contagens, vocabulário, memória. Vamos insistir nas somas e na consciência fonológica – sílabas com consoante inicial para prolongar (Vá, Fa, La, Já).
DATA: 16 de maio de 2011 HORA: 14.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial e terapeuta da fala
Assuntos: análise dos registos diários; relatórios circunstanciados. Não foram analisados os registos semanais, porque não houve informação relevante a analisar. Foi acordada a forma de realização dos relatórios circunstanciados.
DATA: 23 de maio de 2011 HORA: 14.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial e terapeuta da fala
Assuntos: elaboração dos relatórios circunstanciados; análise dos registos diários. Foi iniciada a elaboração dos relatórios circunstanciados - avaliação dos resultados obtidos com as medidas de regime educativo especial aplicadas, referente a todos os alunos. Como não houve tempo para analisar os registos diários do apoio individualizado aos alunos, foi acordado que esse trabalho seria feito na reunião seguinte.
DATA: 06 de junho de 2011 HORA: 14.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial
Assuntos: marcação de reuniões com os encarregados de educação e docentes titulares de turma, para elaboração dos relatórios circunstanciados; análise dos registos semanais; elaboração dos relatórios circunstanciados. Encarregados de educação dos alunos: Bruna, Ricardo e W., para a semana de 6 a 9 de Junho. Docentes titulares de turma – 20 e 21 de Junho Análise dos registos diários: L - a escrita do nome continua inconstante – recomeçar com o encadeamento progressivo na escrita de “FONSECA”; na leitura identifica e associa aos símbolos; na escrita, diversificar o vocabulário (sílabas consoante/vogal). Na Matemática – aumentar a tabela dos números até 15; já reconhece o 11 e o 12; continuar a trabalhar as somas o dinheiro – leitura de preços e juntar quantias; insistir mais na autonomia – dar laços nos atacadores. W – identifica todo o vocabulário - trabalhar mais a construção frásica no leituril; melhorou o desenho da figura humana (já faz o pescoço e os braços) – introduzir o tronco; já respeita bastante melhor a linha quando escreve; insistir mais na escrita e leitura dos números até 70 e na leitura das horas; insistir na cópia de figuras geométricas.
DATA: 13 de junho de 2011 HORA: 14.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial.
DATA: 13 de junho de 2011 HORA: 14.30 LOCAL: sala 6 INTERVENIENTES: docentes de educação especial, pai do aluno L. e aluno
Assunto: elaboração dos relatórios circunstanciados Assunto: avaliação do plano de cooperação escola/família Não se destacam grandes evoluções no desempenho do aluno, relativamente aos objetivos traçados. Continua

bastante inconstante.		
Data: 27 de junho de 2011	Hora: 14.30	Local: sala 6
Assuntos: avaliação; plano de cooperação escola/família O seu desempenho a nível da alimentação (talheres) melhorou significativamente. Ainda coloca muita comida na boca e a mastigação é lenta. A mãe afirmou que não trabalhou os objetivos referentes à higiene, porque não tem paciência nem tempo.		