

MARIA CÂNDIDA RIBEIRO HEITOR DE PAIVA CARDOSO
PEREIRA CÚMANO

INTERAGIR E COOPERAR: ESTRATÉGIAS PARA A
INCLUSÃO DE UM ALUNO COM DÉFICE COGNITIVO

Orientadora: Maria Odete Emygdio da Silva

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2010

MARIA CÂNDIDA RIBEIRO HEITOR DE PAIVA CARDOSO
PEREIRA CÚMANO

INTERAGIR E COOPERAR: ESTRATÉGIAS PARA A
INCLUSÃO DE UM ALUNO COM DÉFICE COGNITIVO

Trabalho de projecto apresentado para a
obtenção do Grau de Mestre em Educação
Especial – Domínio Cognitivo e Motor,
conferido pela Universidade Lusófona de
Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Prof^a Doutora Maria Odete
Emygdio da Silva

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2010

Que coisa esquisita

Se eu estou contente,
sai tudo a preceito:
o A e o B, o C e o D
e assim tudo a eito.
Sei perfeitamente
todo o alfabeto,
não há que enganar.

Mas se estou zangada,
que coisa esquisita:
esqueço o alfabeto,
tropeço nas letras,
dou murros nas frases
e sei que pareço
um pião sem guita.

Ponho-me a pensar:
que é que me fará
assim tantas vezes
só disparatar?

Menéres, A. M. (2000)

AGRADECIMENTOS

A expressão da minha gratidão à Professora Doutora Maria Odete Emygdio da Silva pelos pertinentes e estimulantes contributos ao presente trabalho, nomeadamente na afinação de conceitos, na disponibilidade com que acompanhou todo o processo, para sempre – muito obrigada!

À cumplicidade de todos os meus amigos e colegas, nomeadamente Sónia, Luísa, Ana e José Maria, pela força transmitida nalguns momentos difíceis e nos outros bem divertidos.

Ao núcleo familiar pela solidariedade com que me envolveu e pelo tempo que lhes roubei de convívio, devendo ao Luís e ao Diogo um constante incentivo para que este trabalho se concretizasse, facilitando-me assim a conjugação, algumas vezes penosa, entre o estudo e actividade profissional.

À minha querida mãe...

e a todos que de alguma forma me ajudaram, obrigada.

Maria Cândida Heitor Cúmano

Junho, 2010

Resumo

Este trabalho é um plano de acção dirigido a uma turma do 5º ano e da qual faz parte um aluno com Necessidades Educativas Especiais que apresenta na interacção social e relacional um comportamento instável que prejudica a sua inclusão no grupo, com implicações negativas no rendimento escolar.

A intervenção directa, com o grupo/turma em que o aluno estava inserido, decorreu semanalmente ao longo do segundo e terceiro período do ano lectivo 2007/2008. Cada sessão de trabalho, com a duração de 45 minutos, teve como base, estratégias e metodologias promotoras da interacção inclusiva, em que se realizaram actividades motivadoras, de execução acessível a todos os elementos, efectuadas em grande, pequeno grupo e a pares. Todas as actividades realizadas, com o objectivo de desenvolver competências sociais e académicas, eram conducentes ao debate e à reflexão sobre a mais valia da mudança de atitude por parte de todos os elementos, utilizando estratégias para a inclusão do aluno em estudo, valorizando-se o respeito entre pares através da interacção e cooperação. No apoio pedagógico personalizado, prestado ao aluno duas vezes por semana, foram reforçadas competências específicas nas áreas académicas.

As motivações que presidiram à realização desta intervenção, fundamentada nos pressupostos e nos procedimentos da investigação acção, prenderam-se com a preocupação existente relativamente às dificuldades que o aluno revelava ao nível das competências sociais/relacionais e académicas, necessitando de adequar comportamentos que dificultavam a sua inclusão. O aluno apresentava limitações significativas na actividade e participação, decorrentes de alterações de carácter permanente a nível cognitivo, existindo a necessidade de reforçar e desenvolver competências específicas. Neste sentido programou-se um plano de acção para se intervir com o aluno e a turma em questão.

Da análise de dados recolhidos, após a intervenção, verificou-se uma mudança no grupo que se fez acompanhar de alterações operadas no aluno. O respeito pelas regras previamente estipuladas pelo grupo e com o grupo, facilitou a interacção entre todos os colegas e adultos, promoveu a aceitação do aluno em estudo e facilitou o desenvolvimento de competências académicas. Obteve-se um bom resultado, tanto a nível escolar como da interacção estabelecida entre todos. Acedeu-se a uma forma privilegiada de comunicação, encontrando um espaço para combater medos, adquirir auto-estima e confiança para enfrentar

as relações sociais, assim como aceitar e respeitar a diferença e desenvolver novas aprendizagens.

Palavras-Chave: Interagir, Cooperar, Inclusão, Educação Inclusiva.

Abstract

Many expectations and disappointments have been experienced in school.

With another dimension built with new looks and new feelings, crossed with past representations, focusing on the future, we tried to solve a problem identified in a class in order to minimize or eliminate it.

This work is part of this rethinking School. It is an action plan aimed at a group of the 5th school year and which is part one student with special educational needs, who is presenting an unstable behavior in social and relational interaction, that is detrimental to its inclusion in the group and with adverse effects on school performance.

The direct intervention, with the class, held weekly, during the second and third period of the academic year 2007/2008. Each work session was based on strategies and methodologies that promote inclusive interaction, that took place in motivating activities, implementing accessible to all items made in large and small group. All activities were conducive to debate and reflection on the value of the change in attitude on the part of all elements, using strategies for including students in the study, rising compliance through peer interaction and cooperation, and supervised and guided by the teachers involved. Alongside the student received direct attention in Special Education, twice a week, with the aim of strengthening and developing specific skills, since it had significant limitations in terms of activity and participation, due to permanent changes resulting from continued difficulties mainly at the level of interpersonal relationships, social participation and hence learning.

The motivations that guided the implementation of this intervention, based on the assumptions and procedures of research action, arrested with the existing concern regarding the difficulties that the student showed at the level of social skills / relational and academic, essentially needing to adjust the behavior that hindered his inclusion. The student presented significant difficulties to participate in the activities, in order to permanent cognitive deficit, being necessary to develop specific skills. In this way we have programmed an action plan to work with the student and his class.

With the analysis of data collected after the intervention, it was found that the positive change in the group was accompanied by positive changes in the student. Compliance with the rules previously laid down by the group and the group facilitated the interaction among all peers and adults, has promoted the acceptance of students in study and facilitated the development of academic skills. It was obtained a good result, at school and at establishing

the interaction between everyone. It was archived a privileged form of communication, finding a space to combat fears, gain self-esteem and confidence to face social relations, as well as accepting and respecting difference and develop new learning.

Keywords: Interacting, cooperate, Inclusion, Inclusive Education.

Índice

INTRODUÇÃO	10
ENQUADRAMENTO TEÓRICO	13
1.1. A ESCOLA INCLUSIVA: UMA ESCOLA PARA TODOS.....	14
1.2. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E DÉFICE COGNITIVO	17
1.2.1. <i>Dificuldades de Aprendizagem</i>	17
1.2.2. <i>Causas das Dificuldades de Aprendizagem</i>	19
1.2.3. <i>Défice Cognitivo</i>	21
1.2.4. <i>Causas do Défice Cognitivo</i>	25
1.2.5. <i>Perturbações e características associadas</i>	26
1.2.6. <i>Intervenção Educativa em Crianças com Problemas Cognitivos</i>	27
II ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	33
2.1. CARACTERIZAÇÃO DO PROJECTO	34
2.2. PROBLEMÁTICA E QUESTÃO DE PARTIDA	34
2.3. OBJECTIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS	36
2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE DADOS	36
2.4.1. <i>Pesquisa Documental</i>	37
2.4.2. <i>Sociometria</i>	38
2.4.3. <i>Observação naturalista</i>	38
2.4.4. <i>Entrevista</i>	39
2.5. PROCEDIMENTOS PARA A RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS	40
2.6. CARACTERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO E DOS CONTEXTOS	42
2.6.1. <i>História compreensiva do aluno</i>	42
2.6.2. <i>Caracterização familiar</i>	45
2.6.3. <i>Caracterização da Turma</i>	46
2.6.4. <i>Nível inicial de competências</i>	47
III. PLANO DE ACÇÃO	50
3.1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	51
3.2. PLANIFICAÇÃO GERAL DA INTERVENÇÃO	52
3.2.1. <i>Planificação, intervenção e reflexão/avaliação a curto prazo</i>	55
3.2.2. <i>A intervenção sessão a sessão</i>	58
IV APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	85
V CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	98
APÊNDICES.....	102
APÊNDICE 1 – ENTREVISTA À DIRECTORA DE TURMA.....	103
APÊNDICE 2 – ENTREVISTA À ENCARREGADA DE EDUCAÇÃO.....	111
APÊNDICE 3 – SESSÕES (RESUMO DAS ACTIVIDADES E COMENTÁRIO REFLEXIVO)	121
APÊNDICE 4 - TESTES SOCIOMÉTRICOS	148
APÊNDICE 5 – OBSERVAÇÕES NATURALISTAS	175
APÊNDICE 6 – RELATÓRIO INDIVIDUALIZADO DO ALUNO.....	182
ANEXOS	183
ANEXO 1 – ANAMNESE	184
ANEXO 2 – INFORMAÇÃO CLÍNICA	188
ANEXO 3 – RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DO PRIMEIRO CICLO- 1º PERÍODO	191
ANEXO 4 – RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DO PRIMEIRO CICLO- 3º PERÍODO	192
ANEXO 5 – RELATÓRIO TÉCNICO-PEDAGÓGICO	193
ANEXO 6 – INFORMAÇÃO DO TRIBUNAL.....	196
ANEXO 7 – PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL	197

Introdução

Nos últimos anos, tem-se assistido a uma crescente preocupação pela integração e posterior inclusão das crianças e jovens considerados com Necessidades Educativas Especiais (NEE) nas estruturas de ensino regular, conquistando-se “a partilha do espaço para o convívio e para as aprendizagens e a grande interacção entre todos” (Sanches & Teodoro, 2006, p. 75).

Já para Ainscow (1997) a inclusão deveria ser uma realidade reestruturando-se as escolas para responderem às necessidades de todos os alunos, independentemente da sua diversidade. “Aprender a trabalhar com a diferença para que cada um possa viver com a sua diferença” (Sanches & Teodoro, 2006, p. 75), uma vez que mudanças introduzidas no sentido de melhorar a qualidade de ensino de uns terão repercussões em todos os alunos da mesma escola, consagrando-se a verdadeira educação inclusiva.

Os alunos estão na escola para aprenderem e serem bem sucedidos independente das suas dificuldades e diferenças como reiteram Sanches & Teodoro (2006). Assim, a inclusão é um processo em que todos os alunos ao permanecerem juntos e com professores dispostos a adoptar estratégias e metodologias adequados às suas características, será bem sucedido.

A situação vivida por um aluno com défice cognitivo, com dificuldades demonstradas ao nível da aprendizagem das competências académicas e sociais, inserido numa turma de quinto ano, com problemas de interacção e excluído pelos colegas, surge como ponto de partida para esta intervenção.

No trabalho apresentado, intitulado “Interagir e cooperar: estratégias para a inclusão” propusemo-nos a contribuir na mudança da realidade existente, tendo como horizonte a inclusão deste aluno com necessidades educativas especiais na turma em que estava inserido. Corresponde a uma intervenção que se fundamenta nos princípios de uma investigação acção em que se pretende a inclusão do referido aluno, uma vez que dificuldades a diferentes níveis o impediam de ser bem sucedido. Foi manifestada a preocupação relativamente à situação aquando da análise do projecto curricular de turma na reunião intercalar do 1º período, existindo a necessidade de a minimizar, ajustando e adequando a interacção entre todos os elementos do grupo, pelo que se programou um plano de acção para se intervir na turma em questão. O aluno ao ingressar no 2º ciclo, continuou a usufruir de apoio educativo em

Educação Especial directo, duas vezes por semana, ao reforço das competências específicas da leitura e da escrita.

Este trabalho de intervenção enquanto instrumento de investigação em educação, permitiu a aplicação de técnicas, instrumentos e procedimentos de recolha de informação, como metodologia para chegar a um diagnóstico e a partir da identificação do problema tentar solucioná-lo. A primeira obrigação é, portanto, identificar o problema e o contexto em que está inserido, assumindo o acto de investigar como um processo em desenvolvimento, de forma a encontrar novos dados e consequentemente intervir de modo profissional e competente numa perspectiva interactiva e incrementalista.

Os objectivos gerais da nossa intervenção consistiram em :

Desenvolver a interacção social e relacional dos alunos da turma, em particular do aluno que constituiu a nossa preocupação para o desenvolvimento da intervenção que levámos a cabo; Desenvolver o nível de competências académicas na área de língua portuguesa (leitura e escrita) e aumentar o nível de competências na área da motricidade.

Para recolher dados indispensáveis à compreensão do problema, utilizámos como técnicas e instrumentos de recolha de dados, a pesquisa documental, a sociometria, a observação naturalista e a entrevista.

As docentes envolvidas disponibilizaram materiais, reflectiram sobre os conteúdos a trabalhar, supervisionaram, orientaram e moderaram os debates entre todos os alunos. Contribuíram para a promoção de um clima de trabalho cooperativo, em que se desenvolveram interacções sociais positivas, facilitadoras da inclusão do aluno em questão e de todos os elementos da turma, tendo como pano de fundo o respeito mútuo e aceitação da diferença. Executaram-se jogos que apelaram à produção textual e de cartazes resumo, em pequeno grupo e a pares, que favoreceram a aquisição e generalização de competências a todos os alunos e, em particular, as do aluno em estudo. Deu-se destaque à componente lúdica para se alcançarem de forma agradável os objectivos e, proporcionar à turma experiências diferenciadas.

O Conselho de Turma teve conhecimento de todo o processo e disponibilizou-se a dar continuidade ao trabalho em curso nos respectivos tempos lectivos, pelo que se conseguiu uniformidade de comportamentos exigidos. Também consideraram os grupos de alunos formados na intervenção. Existia na sala de aula um painel onde se colocaram os cartazes

resumo de ideias-chave a partilhar de cada sessão, dando destaque a todos trabalhos realizados pelo grupo e pelo aluno em estudo, que se estenderam à comunidade na exposição final do ano lectivo em curso.

A apresentação do trabalho dividiu-se em cinco grandes partes. No primeiro capítulo, surge a revisão da literatura dentro do tema a explorar, debruçando-se sobre a Escola e a Educação Inclusiva na perspectiva da Escola para Todos e ainda as Dificuldades de Aprendizagem e o Défice Cognitivo. O segundo capítulo incidiu sobre a metodologia utilizada. O plano de acção surge no terceiro capítulo e no quarto a apresentação e a análise dos dados, concluindo-se com as considerações finais, em que se reflecte sobre esta intervenção.

As normas de formatação e de referenciação bibliográfica seguidas foram as apresentadas pela APA (American Psychiatric Association).

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1.A Escola Inclusiva: uma escola para todos

De acordo com Bautista (1997, p. 21) "a escola para todos rompe com um modelo instrutivo e transmissor, com a escola tradicional onde as crianças diferentes não encontram as condições mínimas para o seu progresso".

Segundo Correia (1999) a escola deverá, numa perspectiva de escola inclusiva, processar uma educação para todos os alunos em conjunto, baseada nas suas necessidades, existindo uma interligação entre todos os envolvidos, o que implica a responsabilização do meio envolvente pela resposta adequada a dar a cada um. Ainda segundo o mesmo autor, a filosofia de base da escola inclusiva tem como pilares sentimentos de partilha, participação e amizade, onde se respeita a diversidade de cada aluno. Toda a criança é encarada como um todo, deve ser respeitada e levada a atingir o máximo da sua potencialidade num ambiente facilitador; no mesmo ambiente onde se valoriza a partilha, a participação e a amizade e se desenvolve a sua auto-estima, o respeito mútuo e se orgulha das suas realizações. Assim sendo, para este autor a estruturação da escola inclusiva conjuga princípios dos quais depende o sucesso da inclusão, ou seja, desde a preparação adequada de todos os envolvidos no processo, uma planificação eficaz, um conjunto de práticas e serviços de apoio base do bom atendimento ao aluno com necessidades educativas especiais, legislação adequada a enquadrar as respostas educativas a um triângulo de cooperação Escola, família e comunidade a articular num clima de entendimento e cooperação.

É a Declaração de Salamanca (1994) que consagra a expressão "Escolas Inclusivas" para concretizar uma nova perspectiva de atendimento de todas as crianças, sobretudo as que têm Necessidades Educativas Especiais, numa escola onde todos os alunos devem aprender em conjunto independentemente das suas diferenças (UNESCO, 1995).

Para Carvalho (2007, p 21), para alunos com qualquer tipo e grau de deficiência ou limitação a educação adequada e de qualidade é na escola comum, ou seja “na escola que o aluno frequentaria se não tivesse deficiência”.

Em matéria de princípios políticos e práticas educativas em Portugal, as indicações vão claramente no sentido da promoção da "Escola para Todos". O Decreto-lei 3 de 7 de Janeiro de 2008 (Diário da República, 1ª série- Nº4 – 7 de Janeiro de 2008) que refere-a como “estrutura educativa de suporte social que a todos recebe, que se ajusta a todos os alunos independentemente das suas condições físicas, sociais, étnicas, religiosas, linguísticas, ou

outras, que aceite as diferenças, apoia as aprendizagens e responde às especificidades individuais dos alunos com necessidades educativas especiais.

Sendo que os problemas de aprendizagem são contextuais, importa referir que uma escola inclusiva se reporta não só ao contexto escolar, mas também ao contexto da comunidade onde a criança e a família vivem e têm as suas rotinas (Porter, 1997).

A escola deve proporcionar um ensino de qualidade a todas as crianças e segundo Correia (1999, p. 34) “ o princípio da inclusão apela assim, para uma Escola que tenha em atenção a criança-todo, não só a criança-aluno, e que, por conseguinte, respeite três níveis de desenvolvimento essenciais – académico, sócio/emocional e pessoal – de forma a proporcionar-lhe uma educação apropriada, orientada para a maximização do seu potencial.” Compete assim à escola a inclusão educativa e social, através de prestação de serviços educacionais, psicológicos, terapêuticos, sociais e clínicos de modo a promover o sucesso educativo, a autonomia, estabilidade emocional, garantindo a igualdade de oportunidades a todos os alunos, mas em especial aos alunos com Necessidades Educativas Especiais com o fim de os tornar auto-suficientes até ao limite das suas capacidades, para a preparação de prosseguimento de estudos ou para a transição para a vida activa, como contempla o Decreto-lei 3 de 7 de Janeiro de 2008 no objectivo. O mesmo decreto confere no seu âmbito à escola maior autonomia e responsabilização, pela condução do processo educativo destes alunos.

A escola inclusiva é para todos, como tal deve ser estruturada para que possa atender todas as crianças, celebrando a diferença e a diferenciação do ensino. Por conseguinte para que a inclusão seja total e eficaz é necessária a colaboração de todos os agentes educativos pelo que Correia (1999) refere que são diversas as vantagens que advêm da inclusão, nomeadamente uma maior colaboração entre os professores do ensino regular e os de educação especial, permitindo uma maior monitorização dos progressos dos alunos, combatendo os problemas de comportamento.

Também de acordo com a Declaração de Salamanca as crianças que possuem necessidades educativas especiais devem ter acesso à escola normal, a qual deve acomodá-las dentro de uma pedagogia centrada na criança e capaz de atender às suas necessidades, sendo assim reforçado o direito que assiste a todos os alunos de frequentarem o mesmo tipo de ensino (UNESCO, 1995).

Para Clark (1995), citado por Gorden Porter (1997, p.13) "assistimos a um movimento que visa a educação inclusiva, cujo objectivo consiste em reestruturar as escolas, de modo a que respondam às necessidades de todas as crianças”.

Para Sanches (1996, p. 15) o “processo educativo deverá processar-se num ambiente o menos restrito possível, privilegiando a sala de aula regular

Porter (1997) é de opinião que os alunos com Necessidades Educativas Especiais devem de ser incluídos em classes regulares e os professores devem acreditar que estes alunos serão capazes de aprender nesta situação.

Ainscow (1997) refere que todas as mudanças que se introduzirem no sentido de melhorar a finalidade do ensino para uns, terão repercussões em todos os alunos de uma mesma escola.

Para Correia (1999) a atenção à diversidade é um dos grandes desafios que se põe hoje em dia aos professores: responder a cada uma das necessidades que manifestam os alunos, requer uma adaptação contínua do processo de ensino aprendizagem às características específicas destes. Não é em vão que a diferenciação do ensino é uma das grandes metas que todo o sistema educativo tenta alcançar de forma eficaz.

Niza, citado por Sampaio (1998, p 77) refere que “as escolas que queiram corresponder a este novo desafio contra a exclusão terão de implementar novos modelos pedagógicos de cooperação e de diferenciação” e ainda que “só uma pedagogia diferenciada centrada na cooperação poderá vir a concretizar os princípios de inclusão, da integração e da participação”.

Para Rodrigues (2007, p 85), “a gestão de aula inclusiva pressupõe que os alunos possam ter acesso a vários tipos de aprendizagem...” respondendo à diversidade dos mesmos. Como tal a individualização e a diferenciação curricular, entendidos em termos de uma abordagem centrada no aluno, traduz-se na ideia de que os currículos se devem adaptar às necessidades dos alunos.

Correia (2008) refere que na sala de aula as atitudes e valores da inclusão devem orientar a prática. O professor que atende na escola inclusiva para Arends (1999, p 9) é o que “é capaz de estabelecer uma boa relação com os alunos e contribuir para a criação de um meio aceitante e facilitador do desenvolvimento pessoal”.

Ainda de acordo Correia (1999) a inclusão deve sempre respeitar as características individuais e as necessidades específicas do aluno e que ao ser inserido na classe regular deve receber apoios adaptados por parte dos serviços educativos adequados, contemplando tarefas que desenvolvam atitudes positivas perante a diversidade ao mesmo tempo que prepara para a vida na comunidade. Só um tratamento diferenciado dos alunos, no sentido de se compensarem as diferenças, os colocará efectivamente em igualdade de oportunidades.

Silva (2009) refere ainda que a passagem para uma escola inclusiva está estreitamente ligada às características económicas, sociais e culturais de cada época, as quais são fundamentais para o modo como se perspectiva a diferença. Acrescenta ainda que “exclusão, segregação, integração e, nos tempos actuais, inclusão, marcam um percurso, ao qual estão subjacentes concepções e práticas, relativamente às quais, no caso da inclusão, entendida como educação inclusiva, a formação de professores é um dos factores fundamentais à sua implementação” (Silva, 2009, p. 135).

1.2. Dificuldades de Aprendizagem e Défice Cognitivo

1.2.1. Dificuldades de Aprendizagem

O termo dificuldades de aprendizagem (DA) emergiu da necessidade de se conhecer a razão pela qual um conjunto de alunos, aparentemente normais, estava constantemente a experimentar insucesso escolar, especialmente em áreas académicas tal como a leitura, a escrita ou o cálculo (Correia, 2009).

Jardim (2005, p. 95), a propósito de definição de DA, refere que “a controvérsia sobre a definição de criança com dificuldades de aprendizagem não é recente”.

Para Sprinthall e Sprinthall (1993), os critérios são tão «escorregadios» que quase toda a população escolar (80%) poderia ser classificada apresentando Dificuldades de Aprendizagem de acordo com as definições que agora utilizamos.

Segundo Citoler (1996), a heterogeneidade da população de alunos com dificuldades de aprendizagem tem dificultado a conceptualização do conceito, referindo o autor que se podem abordar perspectivas muito diferentes: médica, psicológica, educativa, administrativa ou a socioeconómica e que tem necessidades e interesses distintos.

No mesmo sentido, Garcia (1997) refere que tem sido difícil delimitar este conceito, devido à existência de um conjunto desestruturado de argumentos contraditórios acerca das dificuldades de aprendizagem. Diz que se tem feito uma interpretação estritamente semântica da terminologia, acrescentando que os excluídos deste grupo são por vezes os alunos com maiores problemas de aprendizagem, ou seja, alunos com algum problema cognitivo ou mesmo com deficiência mental.

Para Correia (1999, p. 55) “de todas as definições existentes, a que recebe ainda maior consenso é a que consta na Lei Pública Americana, P.L. 94-142”. Assim segundo a Federal Register (1977, citado por Correia 1999) a definição é a seguinte:

“Dificuldades de aprendizagem específica significa uma perturbação num ou mais processos psicológicos básicos envolvidos na compreensão ou utilização da linguagem falada ou escrita, que pode manifestar-se por uma aptidão imperfeita de escutar, pensar, ler, escrever, soletrar ou fazer cálculos matemáticos. O tema inclui condições como deficiências perceptivas, lesão cerebral, disfunção cerebral mínima, dislexia e afasia de desenvolvimento. O termo não engloba as crianças que têm problemas resultantes principalmente de deficiência visual, auditiva ou motora, de deficiência mental, de perturbação emocional ou de desvantagens ambientais, culturais ou económicas” (Correia, 1999, p 55).

Para além destas definições, apresenta-se ainda a da Associação Psiquiátrica Americana – DSM-IV: “São diagnosticadas quando o rendimento individual nas provas habituais de leitura, aritmética ou escrita for substancialmente inferior ao esperado para a idade, para o nível de escolaridade ou para o nível intelectual.” (APA, 1996, p 47).

Segundo Rebelo (1993, p. 79) “as definições de «distúrbios de aprendizagem» incluem, portanto, diversos problemas que poderão estar interligados, mas que poderão ser de âmbito limitado e serem consideradas relativamente independentes”. Nielsen (1999) refere ainda a importância de identificar os alunos com dificuldades de aprendizagem o mais precocemente possível, evitando a sensação de insucesso que estes alunos sofrem e aponta que para ajudar a potenciar o desenvolvimento global da criança deverá ser levada a cabo uma avaliação por uma equipa multidisciplinar. Diz ainda que a partir da identificação dos problemas específicos (exógenos e/ou endógenos) do aluno, o professor conhecerá a modalidade de aprendizagem em que o aluno funciona melhor, explorando assim os seus pontos fortes no processo de aprendizagem.

De acordo com Cruz (2009), de uma forma sucinta, os aspectos essenciais da definição de dificuldades de aprendizagem segundo a *National Joint Committee on Learning Disabilities* (NJCLD) são: O facto das DA serem heterogéneas; Resultarem em dificuldades significativas na aquisição e uso da compreensão auditiva, fala, leitura, escrita, raciocínio e/ou habilidades matemáticas; Poderem ocorrer em simultâneo com outras dificuldades, as quais por si só não constituem uma DA; Serem intrínsecas aos indivíduos; Não serem causadas por influências extrínsecas.

Correia (2008) diz que não se deve confundir Dificuldades de Aprendizagem Específicas com Deficiência Mental, pois em termos de Necessidades Educativas Especiais são grupos taxionómicos diferentes.

Fonseca (2004) acrescenta que a característica mais genérica que os indivíduos com DA apresentam é uma discrepância acentuada entre o seu potencial estimado (inteligência igual ou superior à média) e a sua realização escolar (que é abaixo da média numa ou mais áreas académicas, mas nunca em todas).

1.2.2. Causas das Dificuldades de Aprendizagem

De acordo com Golden e Anderson (1981, citado por Garcia, 1997, p. 203) “não existem crianças com dificuldades de aprendizagem que tenham as mesmas causas e nem as lesões e disfunções cerebrais se manifestam com sintomas iguais”. O mesmo é afirmado pela Associação Psiquiátrica Americana DSM-IV (APA, 1996):

“...ainda que predisposições genéticas, lesões perinatais, várias doenças neurológicas ou outros estados físicos gerais possam estar associados com o desenvolvimento das perturbações de aprendizagem, a presença de tais perturbações não irá invariavelmente predizer uma eventual perturbação da aprendizagem, e há muitos sujeitos com perturbações da aprendizagem que não têm estes elementos na sua história (APA, 1996, p. 47).

São muitas e diversas as causas que se atribuem às dificuldades de aprendizagem que afectam os nossos alunos.

Num mesmo sentido vai Garcia (1997), distinguindo:

“...três grandes grupos de dificuldades de aprendizagem, tendo como critérios de classificação a causa: as que possuem uma causa ambiental (perspectiva extrínseca), as que possuem uma causa que se radica na própria criança (perspectiva intrínseca) e aquelas outras cuja causa participa em ambas as perspectivas (perspectiva interactiva)” (Garcia, 1997, p. 36).

Também Rebelo (1993, p. 73) suporta esta posição, referindo que as dificuldades de aprendizagem “podem ter várias proveniências e ser analisadas sob diversos prismas”, acrescentando que a este respeito não há conclusões definidas. Avança também com a ideia, do critério de classificação tendo em linha de conta as causas com origem na própria pessoa e não exclui a possibilidade das condições exteriores, assim como, numa perspectiva interactiva

poderão estar interligadas, “mas que poderão também ser de âmbito limitado e serem consideradas relativamente independentes” (Rebelo, 1993, p. 79)

Assim, Garcia (1997) defende que o elevado número de causas, com efeitos na prática, podem aparecer divididas em três grupos, que têm como critério classificador a causa que os distingue:

O primeiro grupo, o das causas extrínsecas refere-se a circunstâncias que envolvem a vida do aluno, ou seja, a perspectiva extrínseca, que é atribuída a factores de natureza ambiental - cultural, sócio familiares e pedagógicos. As crianças apresentam sintomas de inadaptção escolar: desinteresse, hiperactividade e ainda fracasso na aprendizagem pedagógica. Normalmente, diz-se que a causa é de origem cultural ou familiar, o que sugere que a combinação entre o envolvimento sociocultural é deficitário (e, sobretudo nas primeiras idades), torna-se potencialmente geradora de atrasos de desenvolvimento.

O segundo grupo, o das causas intrínsecas centra-se na própria pessoa do aluno, ou seja, perspectiva intrínseca: é atribuída ao próprio aluno, sendo de tipo inespecífico devido a um problema cerebral não identificado (tipo neuropsicológico), alterações psicolinguísticas, problemas no processamento da informação, como por exemplo, na atenção selectiva do aluno e estratégias cognitivas e de aprendizagem. Os sintomas destas crianças são: atrasos perceptivo-motores, atrasos na aprendizagem fisiológica, atrasos na aquisição de destrezas psicolinguísticas, dificuldades globais na aprendizagem pedagógica, inadaptção escolar surgindo o desinteresse, hiperactividade e hipoactividade.

Em poucos casos, o baixo rendimento escolar de um indivíduo é determinado por uma só causa. O normal é que exista uma causa predominante, e outras associadas que arrastam o sujeito até ao fracasso escolar.

O terceiro grupo, o da perspectiva interactiva, aponta como causa, toda ou uma boa parte das duas perspectivas anteriores, assim como os sintomas. Garcia (1997) afirma que "casos puros" não existem, acrescentando que nas dificuldades de aprendizagem é impossível atribuir com rigor uma única causa, mas sim a conjugação de várias. Rebelo (1993) é convergente de que se incluem diversos problemas que poderão estar interligados.

Nestas três perspectivas, Garcia (1997) exclui a deficiência mental, a surdez, a cegueira, a paralisia cerebral e os défices motores associados, assim como as psicoses e os défices associados, no entanto sublinha que a grande maioria dos indivíduos identificados com dificuldades de aprendizagem são efectivamente portadores de atrasos mentais leves, cuja etiologia é desconhecida, não apresentam patologias orgânicas e não têm lesões cerebrais

nem outros problemas de ordem física. Refere que os problemas de aprendizagem estão relacionados com o funcionamento do cérebro, visto que este é o suporte material de toda a actividade cognitiva, mas acrescenta que não está provado que qualquer dificuldade de aprendizagem seja devida a uma lesão cerebral, pequena ou grande. Afirma que uma pedagogia inadequada, um meio ambiente pouco estimulante podem dar lugar a disfunções cerebrais, pois a criança, nos primeiros anos de vida, tem o cérebro mais adaptável e disponível para aprender.

1.2.3. Défice Cognitivo

A necessidade de se delimitar o conceito de Deficiência Mental, tem levado diferentes autores a debruçarem-se sobre o assunto.

Em 1992, a *American Association of Mental Retardation* (AAMR) redefine a deficiência mental, enfatizando as limitações relacionadas com o comportamento adaptativo, referindo-se a limitações substanciais no funcionamento intelectual geral abaixo da média, coexistindo com limitações relacionadas com duas ou mais das seguintes áreas de comportamento adaptativo: comunicação; tomar conta de si; vida doméstica; capacidades sociais; uso dos recursos da comunidade; auto-determinação; saúde e segurança; funcionamento académico, lazer e trabalho. Esta definição introduz um aspecto inovador, afastando-se das definições de carácter globalista e salvaguardando a diversidade intra e inter-individual das pessoas com deficiência mental. Esta deixa de ser vista como uma condição pessoal que implica incompetência e passa a ser entendida como um conjunto de limitações que condicionam a forma como o indivíduo se adapta ao meio. São, então, especificados padrões e intensidade de apoios necessários, dando enfoque não às pessoas e às suas dificuldades mas aos tipos e quantidade de apoios que necessitam para funcionar no dia-a-dia.

Segundo Albuquerque (2000):

“Têm-se procurado elaborar critérios de definição claros e não ambíguos para a deficiência mental, mas esta tarefa tem-se revelado particularmente difícil. As dificuldades inerentes à delimitação deste conceito traduzem a impossibilidade de incluir em definições unitárias todo o espectro da variabilidade interindividual. Na realidade, a heterogeneidade da população habitualmente designada como deficiente mental, em termos de etiologias, características comportamentais, necessidades educativas, etc., revela que se trata de um problema prático (e teórico) complexo, multideterminado e multidimensional, não redutível a uma definição

unívoca. Assim, as definições da deficiência mental são geralmente formais, isto é, procuram abstrair o que há de comum para objectos muito diferentes, dada a dificuldade em definir, de forma precisa, a diversidade que constitui” (Albuquerque, 2000, p. 19).

O DSM-IV-R (APA, 1996), quarta edição revista do *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais*, refere-se a três critérios de classificação: especifica que as características essenciais da deficiência mental são o funcionamento intelectual global inferior à média, este definido como um QI de 70 ou inferior (aproximadamente dois desvios-padrão abaixo da média), acompanhado por limitações no funcionamento adaptativo em pelo menos duas das áreas referidas na definição da AAMR de 1992 e que tem início antes dos 18 anos. Assim, a deficiência mental ocorre quando se constata: défice no funcionamento intelectual e no comportamento e défice adaptativo (limitações na independência pessoal e responsabilidade social).

Tais concepções conduzem a uma nova postura sobre a deficiência mental, estabelecendo um maior enfoque no carácter interactivo do comportamento da pessoa com deficiência mental e o seu meio envolvente, através de uma perspectiva multidimensional e ecológica. Sendo assim, segundo Verdugo e Bermejo (2001), os elementos chave referentes à deficiência mental reportam-se às competências, contextos e funcionamento. Só assim, será possível classificar e avaliar a deficiência mental enquanto problemática.

À luz desta revolução, as definições de atraso mental e de inteligência implicam uma abordagem não só à teoria psicométrica, mas, fundamentalmente, à teoria adaptativa (Cunha & Costa, 2007).

A tendência actual estabelece uma relação entre o comportamento adaptativo, as competências sociais e o envolvimento. Neste sentido, conforme Santos e Morato (2002), a conceptualização referente ao comportamento adaptativo deu início a todo um processo inovador de perspectivar o indivíduo no seio do seu contexto ecológico, enfatizando a relação entre as capacidades intelectuais e adaptativas e o tipo de apoio requeridos para a sua potencialização.

Quando se toma em consideração a criança com deficiência mental, constata-se que défices no comportamento adaptativo conduzem à diminuição da qualidade do seu funcionamento perante as exigências ambientais, implicando, por sua vez, comportamentos desajustados. Tal situação é motivada por variáveis pessoais e sociais, nomeadamente, ao nível cognitivo, afectivo e social (Cunha & Costa, 2007).

Na opinião de Verdugo e Bermejo (2001), as dificuldades adaptativas nos alunos ou nas pessoas adultas com atraso mental provêm de limitações na sua inteligência social e prática, e fazem parte da própria definição de atraso mental. Este, por sua vez, caracteriza-se por um atraso generalizado no desenvolvimento e na aprendizagem, o que se traduz em restrições de desempenho por parte da pessoa com deficiência mental. Para este autor, a inteligência social pressupõe a capacidade para perceber as expectativas sociais e o comportamento dos outros, assim como para julgar adequadamente a forma de se comportar em situações sociais. Neste sentido, no caso de pessoas com atraso mental, constata-se que estas demonstram dificuldades de compreensão do comportamento social, nomeadamente na descodificação de sinais e de certos comportamentos por parte de outras pessoas. Para além disso, evidenciam dificuldades em colocar-se no papel do outro e de compreender as suas motivações. De igual modo, mostram uma limitação evidente para comunicar os seus próprios pensamentos e sentimentos. Paralelamente, Nihira (1993, citado por Duvdevany, 2002) argumenta que tal situação impede a capacidade dessa pessoa em responder às exigências sociais.

À luz destes dados, torna-se fundamental, proceder à análise das capacidades cognitivas e das competências pessoais e sociais enquanto elementos que pautam a capacidade de negociação da criança com deficiência mental na resolução ou não do comportamento desajustado/conflito.

Cunha e Costa (2007) referem que a criança portadora de deficiência mental se depara com uma série de problemas específicos na formação da sua personalidade nomeadamente:

- A dificuldade em estruturar as suas experiências devido a dificuldades no processamento de informação, conduzindo a diferentes significados tendo como termo de comparação os mesmos estabelecidos pelos seus pares. Por isso, a pessoa com atraso mental, no momento de estruturar as experiências, está rodeado de uma série de conhecimentos ou imagens que formam o seu mundo, mas que são diferentes dos conhecimentos e imagens que compõem o mundo dos outros.

- A criança com deficiência mental não possui determinados meios para poder afirmar-se como pessoa, estando sujeita a não ser respeitada como tal. Deste modo, as implicações que advêm dos aspectos pessoais têm repercussões não só a nível pessoal como também a nível social.

Assim, de acordo com Santos e Morato (2002), tendo em conta várias investigações, os principais comportamentos observados dizem respeito a dificuldades em termos da

capacidade de atenção, concentração e memorização. Para além disso, têm fraca resistência à frustração, atraso no desenvolvimento da linguagem, défices afectivos, inadequação do seu reportório social e dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. Por sua vez, Quiroga (1989, citado por Pacheco & Valencia, 1997) destaca, como mais significativas, as características físicas (falta de equilíbrio, dificuldades de locomoção, de coordenação e de manipulação), pessoais (ansiedade, falta de autocontrolo, tendência para evitar situações de fracasso, incapacidade na procura de situações com êxito, possível existência de perturbações da personalidade e fraco controlo interior) e sociais neste tipo de população.

Em suma, de acordo com Cunha e Costa (2007) a deficiência mental, enquanto problemática, tem sido perspectivada não só através de uma dimensão biológica, mas essencialmente comportamental e social. De facto, as mudanças, operadas ao nível das sucessivas conceptualizações, efectuaram-se sempre no momento em que a própria sociedade procurou promover uma integração social da pessoa com deficiência mental.

Assim, os preconceitos e as atitudes de ridicularização e de desprezo deram lugar a uma situação de aceitação social, tornando as pessoas, com este tipo de deficiência, membros válidos da sociedade (Cunha & Costa, 2007).

Apesar desta significativa evolução, a plena aceitação ainda se encontra longe de ser alcançada. Pois, a adopção de comportamentos desadaptados por parte de indivíduos com atraso mental reduz tal esforço, conduzindo a uma certa exclusão social.

No entanto, poder-se-á fazer algo para tornar exequível uma maior inclusão da pessoa com deficiência mental, no contexto social envolvente. Para isso, é imprescindível proceder a novos saberes relativos a esta problemática, nomeadamente o conhecimento das limitações existentes na funcionalidade dessa pessoa ou criança e a sua relação com a manifestação de comportamentos desadaptados, perante as exigências sociais.

1.2.4. Causas do Défice Cognitivo

O défice cognitivo é uma questão complexa cujas causas são múltiplas e diversas, e algumas estão ligadas à própria estrutura do sujeito e outras a questões lesionais (Silva, 2005).

Encontramos quatro tipos de factores causais, sendo estes factores interactivos e cumulativos:

- Factores Genéticos: Estes factores actuam antes da gestação e a origem da deficiência está já determinada pelos genes ou herança genética. São factores ou causas de tipo endógeno (actuam no interior do próprio ser).

- Factores Extrínsecos: Factores extrínsecos são factores pré-natais, isto é, que actuam antes do nascimento do ser. Por exemplo: desnutrição materna; má assistência à gestante; doenças infecciosas; intoxicações; perturbações psíquicas; infecções, etc. (Verdugo, 1994).

Segundo Poulson, num relatório de 1990 citado por Heimburge (2000), as crianças expostas a drogas num período pré-natal podem ser descritas como denotando baixo limiar (desigual maturação do sistema neurológico no que toca a ser capaz de controlar ou modular o seu próprio comportamento em resposta a ambientes sociais ou físicos), hipersensibilidade e hiperactividade em situações sensoriais e emocionais.

O seu comportamento desorganizado, muitas vezes fora dos limites, é visto por muitos como destrutivo e intencional e tem origem na sobrecarga de estímulos sensoriais e emocionais no sistema nervoso central (Heimburge, 2000).

- Factores Perinatais e neonatais: Os Factores Perinatais ou Neonatais são aqueles que actuam durante o nascimento ou no recém-nascido, sendo exemplo as metabolopatias; infecções; incompatibilidade RH entre mãe e recém-nascido; má assistência e traumas de parto; hipóxia ou anóxia, etc.

- Factores Pós-Natais - Factores pós-natais são factores que actuam após o parto. Observamos, assim, os seguintes problemas, por exemplo desnutrição, desidratação grave, carência de estimulação global; infecções; convulsões; anóxia, etc. (Verdugo, 1994).

A lesão no cérebro pode causar graves problemas de aprendizagem e de adaptação ou apenas desvios menores. As lesões cerebrais referem-se a um estado no qual as células do cérebro foram destruídas ou sofreram algum dano suficiente para causar um prejuízo no desempenho da pessoa. Essas lesões podem estar limitadas a áreas específicas do cérebro ou podem ser generalizadas em todo o tecido nervoso. Quando a lesão está localizada (lesão focal) pode causar uma diminuição em muitas funções reguladas por essa parte do cérebro.

Por outro lado, se a lesão é generalizada pode causar uma diminuição em muitas funções cerebrais, como são exemplo, a aprendizagem e o comportamento. Estas lesões podem ser consequência de factores genéticos, de agentes tóxicos, de carências físicas e nutricionais, de doenças infecciosas ou agressões directas sobre o cérebro (Silva, 2006).

1.2.5. Perturbações e características associadas

Habitualmente o défice cognitivo ligeiro só se torna aparente na idade escolar, uma vez que não existem atrasos cognitivos e de linguagem notáveis durante os primeiros anos de vida. É fundamental que se proceda ao despiste da problemática existente, o mais cedo possível para que, através de uma intervenção precoce estes alunos tenham igualdade de oportunidades.

Segundo a Associação Psiquiátrica Americana (1996), as pessoas cuja deficiência mental ligeira se manifestou cedo na vida pelos fracassos nas capacidades de aprendizagem escolar, com treino apropriado, podem desenvolver aptidões adaptativas noutros domínios e podem, a partir de uma certa altura, não apresentar o grau de deficiência requerida para diagnóstico da Deficiência Mental. Ainda, refere que na deficiência mental, as dificuldades de aprendizagem são proporcionais à deficiência do funcionamento intelectual.

Tanto para Bautista (1997) como para a Associação Psiquiátrica Americana (1996), cada grau de deficiência mental tem determinadas características associadas.

Bautista (1997) refere na deficiência mental ligeira se incluem crianças com muitas possibilidades, manifestando apenas um atraso de aprendizagem ou uma dificuldade concreta, não se podendo dizer que são deficientes mentais. Fazem parte deste nível indivíduos de ambientes sociais desfavorecidos. Na deficiência mental ligeira afirma que não são claramente deficientes mentais, mas pessoas com problemas de origem cultural, familiar ou ambiental.

De acordo com a Associação Psiquiátrica Americana (1996) estas pessoas, com deficiência mental ligeira, desenvolvem competências sociais e de comunicação durante os anos pré-escolares, têm deficiências mínimas nas áreas senso-motoras e, muitas vezes, não se distinguem das crianças normais até idades posteriores. Durante os últimos anos da sua adolescência podem adquirir conhecimentos académicos ao nível do nono ano de escolaridade. Durante a vida adulta poderão adquirir competências sociais e vocacionais

adequadas a uma autonomia mínima, mas podem necessitar de apoio, orientação e assistência quando estão sob stress social ou económico fora do habitual. Com apoios adequados os sujeitos com deficiência mental ligeira podem viver normalmente na Comunidade.

Segundo Bautista (1997) nestes indivíduos:

“são detectadas as suas limitações intelectuais, porque apresentam geralmente dificuldades. Podem desenvolver aprendizagens sociais e de comunicação e têm capacidade para se adaptar integrado num mundo laboral. Apresentam um atraso mínimo nas áreas perceptivas e motoras. É na escola que geralmente de aprendizagem das técnicas instrumentais...” (Bautista, 1997, p. 212).

É ainda de referir que, estas crianças não formam um grupo homogéneo, apresentando grande diversidade de características, desde dificuldades escolares, problemas cognitivos, ligeiras alterações motoras, problemas sócio-emocionais e relacionais. Como sublinha Garcia (1997), a grande maioria dos indivíduos identificados com dificuldades de aprendizagem são efectivamente portadores de atrasos mentais leves, cuja etiologia é desconhecida. Não apresentam patologias orgânicas e não têm lesões cerebrais, nem outros problemas de ordem física.

Garcia (1997) refere ainda que os problemas de aprendizagem estão relacionados com o funcionamento do cérebro, visto que este é o suporte material de toda a actividade cognitiva, mas acrescenta que não está provado que qualquer dificuldade de aprendizagem seja devida a uma lesão cerebral, pequena ou grande. Afirma que uma pedagogia inadequada, um meio ambiente pouco estimulante podem dar lugar a disfunções cerebrais, pois a criança nos primeiros anos de vida tem o cérebro mais adaptável e disponível para aprender.

1.2.6. Intervenção Educativa em Crianças com Problemas Cognitivos

Vieira e Pereira (2007) referem que todas as crianças são educáveis, mas ao mesmo tempo também são diferentes, com características únicas e particulares.

Não existe uma personalidade única, nem estereotipada, cada criança têm a sua própria maneira de ser, de pensar, de falar; é necessário conhecê-las e respeitá-las como elas são. No momento de planificar qualquer intervenção educativa, deve conhecer-se o estado geral do desenvolvimento e as dificuldades específicas apresentadas pela criança, devendo atender

também às capacidades de aprendizagem de cada um, para evitar que os objectivos educativos não sejam nem demasiado exigentes, a ponto de o aluno não poder atingi-los, nem tão simples, que não favoreçam ao máximo o desenvolvimento das suas potencialidades. Basicamente, consoante as possibilidades e limitações de cada indivíduo, estabelecer o programa mais adaptado (Cunha & Costa, 2007).

A criança com deficiência tem dificuldade em estruturar as suas experiências. A aquisição de capacidades perceptivo-motoras não terá a mesma significação que têm para a maioria dos indivíduos da sociedade a que pertencem (Cunha & Costa, 2007).

É difícil comunicar com estas crianças porque, por um lado, teremos de entrar no seu mundo de objectos e representações e, por outro, no mundo das pessoas normais existe um campo de experiências que estão fora do alcance da criança com deficiência. Esta dificuldade, para estabelecer comunicação faz com que o tipo de educação que lhes damos, deva basear-se numa série de estratégias que permitam educar a percepção, motricidade e linguagem e que consistirão no treino da capacidade para efectuar as diferenciações e as estruturações necessárias para que as aprendizagens escolares possam revestir-se de significado para a criança e possam chegar a ser objectos, ou seja, possam fazer parte não apenas do seu meio ambiente mas também do seu próprio meio (Cunha & Costa, 2007).

A criança com deficiência mental não possui determinados meios para poder afirmar-se como pessoa e, por conseguinte, está sujeita a não ser respeitada e a ser tratada, por vezes, como um objecto. Para isso, contribui uma série de factores nomeadamente: os pais não devem deixar que a criança não faça nada, pois isso prejudica o desenvolvimento da sua autonomia pessoal; outro aspecto em que é preciso ajudar a criança é na integração do seu esquema corporal, pois se não conseguir compreender os termos que simbolizam as relações espaciais, não poderá compreender os sistemas convencionais que regulam a vida social e viverá à margem desta e muitas ocasiões. A atitude perante a criança com deficiência deve ser sempre de aceitação da sua pessoa tal como é, e esta atitude deveria ser adoptada por toda a sociedade, mas muito especialmente por pais e educadores (Cunha & Costa, 2007).

Compreendendo o conceito de deficiência mental torna-se agora vital salientar a educação em casa, a educação no jardim-de-infância e a educação na escola.

A educação em casa constitui o primeiro patamar da educação da criança, tratando-se do período basilar para o seu desenvolvimento. Sendo assim, o efeito educativo numa fase inicial pode determinar a forma como a criança se comporta. Por outro lado, os pais são as

primeiras pessoas a exercerem essa acção educativa, daí que seja importante que recebam o apoio e orientações necessárias sobre as possibilidades de desenvolvimento da criança, para que assim possam favorecê-las desde o princípio. Perante tal situação, a estimulação adquire extrema importância e, num segundo momento, é necessário proceder à intervenção precoce (Pacheco & Valencia, 1997).

Tendo em conta a educação pré-escolar, a actuação pedagógica deve ser orientada num tipo de aprendizagem organizada. Segundo Speck (1978, citado por Pacheco & Valencia, 1997), as tarefas fundamentais abrangidas pela educação pré-escolar reportam-se à estimulação e motivação para a aprendizagem e para actividades relacionais, à educação sensoriomotora e psicomotora, ao treino de autonomia e hábitos de higiene, à educação rítmica, à iniciação à comunicação social e à educação verbal elementar.

Por sua vez, a educação, no período escolar, deve potencializar o desenvolvimento global da criança, com o intuito de a preparar para enfrentar sozinha o mundo em que tem de viver (Pacheco & Valencia, 1997). Segundo Reis (1999), a escola, e, mais concretamente, os serviços de educação especial devem ter em consideração diferentes tipos de resposta aquando da elaboração de um programa de intervenção para a criança com deficiência.

A educação no período escolar deve investir no desenvolvimento de todas as potencialidades da criança com deficiência, com o objectivo de a preparar para enfrentar sozinha o mundo em que tem de viver. Neste sentido, devem ser favorecidas todas as actividades que a ajudem a adquirir as capacidades necessárias para se desenvolver como ser humano: sociabilização; independência; destreza; domínio do corpo; capacidade perceptiva; capacidade de representação mental; linguagem, afectividade, etc. (Cunha & Costa, 2007).

Paralelamente, a educação na escola deve promover a integração e a preparação para a vida activa das crianças e jovens com deficiência mental, de modo a proceder à preparação adequada do seu futuro de acordo com as suas características. Neste sentido, o apoio assegurado deve estabelecer um plano de intervenção adequado, tendo em consideração o indivíduo enquanto produto do desenvolvimento de processos físicos e mentais, cognitivos e afectivos, internos (constituídos na história anterior do sujeito) e externos (referentes às situações sociais de desenvolvimento em que o sujeito está envolvido (Cunha & Costa, 2007).

Assim, no momento de planificar qualquer intervenção educativa, dever-se-á pensar nessas dimensões e, consoante as potencialidades e/ou limitações existentes em cada indivíduo, estabelecer o programa mais adequado.

Por outro lado, tendo em conta uma intervenção de tipo remediativo, importa determinar e analisar a razão pela qual a criança se comporta assim. Pois, verificar a função que cumpre um determinado comportamento é fundamental para planificar a intervenção. Segundo Verdugo e Bermejo (2001), os comportamentos desadequados não ocorrem sem razão, eles são a expressão de que a pessoa quer comunicar algo, e, para isso, põe em marcha a primeira estratégia que se torna eficaz.

Nesta linha de pensamento, após a identificação do problema, é essencial estabelecer os objectivos e as estratégias de ensino positivas para eliminar os problemas comportamentais, pois aqueles contribuem para o desenvolvimento de um relacionamento positivo entre o professor e o aluno e torna mais fácil a aquisição de formas de comunicação menos destrutivas. Na verdade, após constatação de que, por vezes, a manifestação de um comportamento desadequado é fruto da necessidade de comunicação, o principal objectivo da maior parte dos planos de intervenção iria necessariamente se concentrar em ajudar a comunicar-se de maneiras igualmente eficientes e adaptativas e não destrutivas ou perigosas (Cunha & Costa, 2007).

Neste contexto, a escola deve levar a criança com deficiência mental a adquirir características afectivas, pois, é através da educação escolar que os interesses se desenvolvem, as motivações crescem e as mudanças internas afectivas se operam. Resumindo, a escola contribui, pelo menos indirectamente, para o desenvolvimento de características afectivas que podem vir a tornar o aluno mais feliz e melhor adaptado à sociedade e podem levá-lo a uma vida profissional mais autónoma (Morissette, 1994 citado por Cunha & Costa, 2007).

Perspectivando um outro tipo de intervenção, dever-se -á referir o desenvolvimento de programas de competências sociais.

Todas as crianças necessitam de ser ensinadas de forma activa e directa, de modo a poderem executar os valores sociais representativos de um determinado meio ecológico. Pois, ao saberem que um determinado comportamento social é apreciado e valorizado pela sociedade, irão ser capazes de o repetir e incentivar os seus pares a procederem de igual modo. De facto, a partir do momento em que a capacidade comportamental se torna funcional para o aluno, aquele fará parte do seu repertório comportamental. Quando a criança com deficiência mental não é capaz de adquirir e/ou executar a capacidade de forma adequada, a intervenção deverá surgir nesse sentido. Esta terá como principal finalidade o ensino e o reforço de condutas sociais adequadas tendo em conta os défices da criança. Assim e ainda de acordo com Vieira e Pereira (2007), estas crianças deverão integrar a escola do ensino regular,

sendo necessário levar até à criança o conhecimento especializado e enriquecer a situação de ensino regular, com a funcionalidade dos currículos, de modo a que, através da diferenciação, a criança faça parte da comunidade escolar e seja valorizada como indivíduo nesta comunidade. Para Vieira e Pereira (2007) a “aprendizagem cooperativa” é uma estratégia muito importante, usando as suas três dimensões: a tutoria, a colaboração e a cooperação. O professor tem um papel fulcral trazendo materiais acessíveis que contenham os saberes proporcionando o trabalho com as metodologias referidas (pedagogia activa).

É ainda de acrescentar que as práticas pedagógicas divergem consideravelmente tratando-se de uma abordagem comportamentalista, que segue um modelo de pedagogia directiva, ou de uma abordagem cognitivista, que segue o modelo da pedagogia relacional.

Os comportamentalistas consideram a experiência ou experimentação planeada como a base do conhecimento. Assim, esta perspectiva enfatiza a transmissão cultural, a influência do meio e o planeamento e controlo do que está a ser aprendido, sendo fundamentada em resultados experimentais do planeamento ou contingências de reforço (Silva, 2005).

Ainda no âmbito das perspectivas comportamentalistas, Bandura defende que na aprendizagem social ocorrem duas grandes etapas na imitação: a aquisição e o desempenho. Numa primeira fase a pessoa aprende pela observação do comportamento modelo, que se denomina de fase de aquisição, onde os processos de memória e de atenção são cruciais neste estágio do processo. Numa segunda fase, a pessoa reproduz espontaneamente o comportamento modelo, caracterizando-se pela fase de desempenho (Leyens & Yzerbyt, 1999).

Na abordagem cognitivista o conhecimento resulta de interacções que se estabelecem entre o aluno e o objecto em estudo, enfatizando os processos cognitivos e a investigação científica (Silva, 2005).

As estratégias são exclusivamente designadas à realização do progresso cognitivo. Dentre elas, destacam-se particularmente, as estratégias de elaboração e organização pelas quais o aluno estabelece relações entre os seus conhecimentos prévios e os conteúdos por aprender e entre as partes do próprio conteúdo novo (Bertolini & Silva, 2005).

O ensino é baseado na tentativa e erro, na pesquisa e na solução de problemas por parte do aluno, conduzindo-o à descoberta e à compreensão da estrutura fundamental do conhecimento. O aspecto fundamental do ensino é a construção do conhecimento, através dos processos e não dos produtos de aprendizagem. Nesta perspectiva, a participação do aluno é fundamental, respeitando-se o ritmo de trabalho individual e do grupo.

A estratégia de trabalho em grupo é importante na socialização do aluno, sendo deliberativo no seu desenvolvimento intelectual. A interacção social promove a partilha de ideias, responsabilidades e decisões, necessárias ao desenvolvimento operativo do ser humano (Silva, 2005).

A teoria do desenvolvimento de Vygotsky destaca a actividade mental no processo de construção do conhecimento da realidade. Este processo tem como base as interacções sociais que o aluno estabelece a interagir e cooperar com o meio, nas quais o pensamento e a linguagem servem de instrumento para planear e executar as acções que ele realiza, em função da mediação e negociação com os outros. A lei da dupla função e a zona proximal de desenvolvimento são dois princípios que situam a acção educativa (mediação) acima do desenvolvimento real. Segundo o autor existe uma relação causal entre a interacção social e o desenvolvimento cognitivo do aluno, pois este usa, ao resolver um problema independentemente, técnicas aprendidas durante a colaboração com colegas (Kawasaki, Carvalho, & Fernandes, 2001).

II

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

2.1. Caracterização do projecto

Sanches (2004) afirma que uma metodologia centrada na investigação/acção nos permite operacionalizar uma diferenciação curricular e pedagógica inclusiva ao invés de uma diferenciação que retoma e reforça a uniformidade, ou seja a exclusão.

A intervenção desenvolvida, segundo Arends (1999, p. 525), “consiste num processo de colocar questões, procurar respostas válidas e objectivas, de interpretar e utilizar os resultados”. Segundo o mesmo autor a aquisição de informação e conhecimento é para ser posta ao serviço do professor que a realiza.

O processo de investigação tenta compreender e intervir no sentido de transformar e responder à questão previamente formulada. No caso do trabalho apresentado pretendeu-se compreender a interacção relacional dos alunos numa turma, de modo a que a intervenção contribua para a aceitação do aluno em questão por parte dos seus pares, assim como para o seu sucesso académico.

A metodologia utilizada na recolha de dados recorreu a técnicas e instrumentos como a pesquisa documental, a sociometria, a observação naturalista e a entrevista, determinantes em todo o processo, nomeadamente na intervenção e considerações finais.

Teve como ponto de partida uma situação que se desejou melhorar, compreendendo-a de modo a intervir de forma competente, utilizando assim a uma metodologia determinante no processo, implicando consequentemente todos os participantes no processo educativo destes alunos.

2.2 Problemática e Questão de partida

Tal como para todas as crianças pretendeu-se que o aluno em estudo e o grupo em que estava inserido alcançassem um desenvolvimento integral, tanto ao nível das competências escolares como sociais, contribuindo para a sua aceitação, numa perspectiva inclusiva.

A facilidade de dispersão, dificuldade de atenção e concentração repercutiam-se na autonomia para a realização das actividades escolares do aluno em estudo (Anexo 2). A questão de partida prendeu-se com as suas dificuldades de aprendizagem, o comportamento

instável, a fraca interacção social que prejudicavam o desempenho académico e social e criavam barreiras que o descriminavam.

Revelava-se de todo o interesse criar condições, no grupo/turma, para desenvolver o relacionamento positivo entre todos os alunos e facilitar as suas aprendizagens académicas.

Para Correia, Martins e Ferreira (2002, p.39) “A filosofia adjacente a uma escola inclusiva prende-se com um sentimento de pertença onde toda a criança é aceite e apoiada pelos seus pares e pelos adultos”.

Face à situação do aluno em questão, propusemo-nos responder à seguinte questão: Sendo as interacções sociais/relacionais essenciais para o desenvolvimento pessoal e social de qualquer pessoa, um plano de acção através de jogos, realizado na e com a turma do aluno em questão, pode facilitar o relacionamento deste com os seus pares e com os professores, contribuindo deste modo para o desenvolvimento de aprendizagens académicas?

Para tal, foi estabelecida uma sessão semanal para a intervenção, dirigida a todos os alunos da turma em que o aluno estava inserido, contando com a colaboração dos intervenientes do processo educativo daqueles jovens e que decorreu ao longo do 2º e 3º período do respectivo ano lectivo.

A intervenção contemplou uma sessão semanal, em sala de aula, de modo a facilitar o relacionamento do aluno no seu grupo e com os professores, num contexto inclusivo, em que as actividades apresentadas foram dirigidas a todos os elementos da turma, em que se apelou para a cooperação e a interacção, no trabalho a pares e em pequenos grupos.

Para além da intervenção, que promoveu actividades de aprendizagem inclusivas no grupo e com o grupo, em que se potenciaram as aprendizagens de todos e, em particular as do aluno, mantiveram-se as suas sessões de atendimento individualizado, em sala de apoio pedagógico personalizado, duas vezes por semana, no reforço e desenvolvimento de competências específicas, iniciadas no primeiro Período, favorecendo o sucesso integral e coadjuvando também o seu desempenho escolar.

O apoio individual personalizado, medida do DL 3/08, de 7 de Janeiro, foi uma decisão da equipa que fez a avaliação do aluno, tendo em conta os relatórios existentes e a anuência do encarregado de educação. Na medida em que, como professora de educação especial colocada neste agrupamento, esta foi uma das nossas atribuições e porque procurámos interligá-la com o projecto de intervenção que nos propuzemos desenvolver, considerámos que deveríamos abordá-la para uma melhor contextualização da situação.

2.3 Objectivos Gerais e Específicos

Atendendo à questão de partida, foram objectivos gerais deste trabalho:

- a) Desenvolver a interacção social/relacional, numa turma de 5º ano.
- b) Aumentar o nível de competências na área da motricidade.
- c) Desenvolver as competências académicas.

Foram objectivos específicos desta intervenção:

- a) Melhorar a aceitação de um aluno com Necessidades Educativas Especiais por parte dos seus pares.
- b) Sistematizar a aplicação de regras simples na sala de aula / espaço escola, criando hábitos de trabalho individual e em grupo.
- c) Desenvolver atitudes de reflexão e de aceitação da diferença.
- d) Fazer exercícios de precisão.
- e) Desenvolver e aperfeiçoar a habilidade da leitura expressiva e da escrita.

2.4 Técnicas e instrumentos de pesquisa de dados

A realização de um trabalho, no âmbito das Ciências da Educação, pressupõe a possibilidade de exploração e de aplicação de diversos métodos de investigação e de recolha de informação que nos permitem, posteriormente, realizar uma intervenção no quotidiano das nossas escolas e com os nossos alunos de forma coerente mas principalmente rigorosa.

O rigor é certamente uma questão fundamental em todo este processo. Rigor na intervenção fundamentada, na explicação dos problemas, na recolha de dados, na compreensão das atitudes e na transformação para que se desencadeie a mudança. Rigor, sobretudo, na aplicação das técnicas e instrumentos de avaliação que nos levarão a saber explicar, saber compreender, saber transformar.

Construir uma resposta adequada é conhecer o “porquê?”, o “como?” e o “para quê?”, para que cada aluno, cada jovem, cada ser humano possa ser considerado um ser único e que a escola se saiba adaptar às suas necessidades e saiba individualizar.

Recolher o maior número de dados possível, posiciona-nos de um modo mais seguro perante a questão que queremos trabalhar.

Para um conhecimento mais profundo, mais completo e mais pormenorizado de todas as questões que se cruzam e que são fundamentais para a caracterização do sujeito e da situação contextual, utilizámos como técnicas e instrumentos de recolha de dados, a pesquisa documental, a sociometria, a observação naturalista e a entrevista.

2.4.1. Pesquisa Documental

A pesquisa documental vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor e consiste numa das técnicas decisivas para a pesquisa em ciências sociais e humanas (Helder, 2006).

A pesquisa documental é muito similar à pesquisa bibliográfica, sendo o elemento diferenciador a natureza das fontes, pois a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias. Contudo, na pesquisa documental, o trabalho do pesquisador requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico (Oliveira, 2007).

O objectivo da utilização da pesquisa documental, nomeadamente do processo individual do aluno em que constam: a anamnese, os relatórios clínicos, o relatório técnico-pedagógico, a informação do tribunal e os programas educativos individuais, prendeu-se com a necessidade de conhecermos a história de vida do aluno em estudo, o seu desenvolvimento, o historial clínico e o percurso escolar. Para além destes documentos, considerámos pertinente a análise dos Projectos Educativo e Curricular do Agrupamento bem como a do Projecto Curricular de Turma.

2.4.2. Sociometria

A utilização da sociometria tem como objectivo o conhecimento da posição do aluno face à turma em que se encontra.

Segundo Northway e Weld (1957) um teste sociométrico permite-nos compreender as crianças socialmente, avaliar o grau de interacção de uma criança no grupo, e do modo como esta se tenta integrar, observar se a sua experiência social está a ser realizada de modo saudável ou não; comparar a estrutura Sociométrica de vários grupos ou turmas; verificar o modo como a estrutura do grupo, a posição Sociométrica e as relações pessoais evoluem, quando aplicada em diferentes alturas.

A nível individual podemos identificar a posição Sociométrica de um aluno, ao nível das escolhas e das rejeições, se os seus amigos formam um grande e diferenciado, ou pequeno e especial grupo e se as crianças que considera como amigos, são recíprocos na escolha (Estrela, 1986; Northway & Weld, 1957).

Tal como em todas as metodologias de recolha de dados também a sociometria tem limitações. Estrela (1986) refere que um teste sociométrico não nos permite avaliar as relações entre os membros de um grupo, nem as suas representações e expectativas sobre essas acções. Segundo o mesmo autor existem diferenças significativas entre as representações dos sujeitos, expressas em termos de escolhas e de rejeições, e os comportamentos relacionais verificados pela observação da realidade, sendo por esse motivo necessário complementar os resultados com outros instrumentos, nomeadamente com a observação directa.

2.4.3 Observação naturalista

Com a observação naturalista pretendemos observar a natureza das relações sociais que o sujeito estabelece com os seus colegas/agentes educativos fora da sala de aula.

A observação naturalista é a “...observação do comportamento dos indivíduos nas circunstâncias da vida quotidiana” (De Landsheere, 1979 citado por Estrela, 1986, p. 48), é uma forma de observação sistematizada realizada em meio natural e utilizada na descrição e quantificação de comportamentos do homem e de outros animais e tem como objectivo o estabelecimento de biografias construídas a partir do que o observador vê. O papel do

observador, aquando da observação naturalista, é de distanciamento acentuado no papel de observador aceite e de não interferência/participação, exercendo uma função exterior às funções que integram a vida comunitária. Segundo Carthy (1966, citado por Estrela, 1986) o observador deverá ser totalmente imparcial, registando tudo, não criando inferências pela sua própria avaliação dos acontecimentos, nem interferindo sobre os comportamentos. São estas as limitações da presente metodologia de recolha de dados que tem como objectivo observar e registar os comportamentos dos alunos.

2.4.4. Entrevista

O objectivo desta técnica de recolha de dados é o de obter informações que aprofundem o conhecimento sobre o aluno em questão completando a caracterização dos contextos familiar, clínico e escolar, aprofundando-se o conhecimento da situação relativamente à sua interacção pessoal/relacional.

A entrevista é um procedimento de investigação científica que utiliza um processo de comunicação verbal para recolher informações em relação a um objectivo.

Moser e Kalton (1971, citados por Bell, 1997, p. 118-119) descrevem a entrevista como “uma conversa entre um entrevistador e um entrevistado que tem o objectivo de extrair determinada informação do entrevistado”.

É uma metodologia de recolha de dados subjectiva, que implica uma preparação cuidadosa, de modo a permitir que o entrevistador obtenha o maior número de informações possíveis, devendo estar sempre atento à forma como uma resposta é dada, nomeadamente ao nível do tom de voz, expressão facial e hesitações, uma vez que estas informações poderão também ser muito importantes.

A escolha da técnica da entrevista justifica-se pela natureza do trabalho e pelo tipo de informação que se pretende obter, sendo que é frequentemente utilizada nesta abordagem como método de recolha de dados; é através dela que se chega a um conhecimento mais objectivo da realidade e da situação actual do aluno, bem como da percepção que se tem sobre ele.

2.5 Procedimentos para a recolha e análise de dados

Só foi possível concretizar este trabalho dando cumprimento a vários procedimentos.

De modo a conseguirmos complementar o historial do aluno em estudo, contribuindo para uma melhor caracterização, consultámos documentos existentes no processo individual do aluno: anamnese (Anexo 1), informação clínica (Anexo 2), relatórios de avaliação do primeiro ciclo (Anexos 3 e 4), relatório técnico-pedagógico (Anexo 5), informação do tribunal (Anexo 6) e programa educativo individual (Anexo 7).

Quanto às fontes para a caracterização mais geral do contexto em que está inserido foi analisado o Projecto Educativo do Agrupamento com o objectivo de garantir que a intervenção se enquadra na concretização dos seus objectivos e princípios. O Projecto Educativo do Agrupamento enquadrava-se nos termos da Lei como um instrumento estratégico de explicitação de princípios, valores, objectivos e estratégias, segundo os quais a escola se propunha cumprir a sua função educativa e organizar as decisões de política educativa. Este projecto caracterizava as escolas do agrupamento e o seu meio envolvente, apresentava problemas e potencialidades que influenciaram as decisões tomadas e a tomar e, por fim, definia as orientações para a construção do Projecto Curricular de Agrupamento.

O Projecto apresentava-se como uma referência e um meio para a construção contínua de uma mudança qualitativa na escola, para a sua organização, para a clarificação das intencionalidades educativas e para a articulação das participações dos diversos membros da comunidade educativa. O grande objectivo que se pretende alcançar é assegurar uma educação de base com qualidade para Todos, entendendo-a como o início de um processo de educação e formação ao longo da vida.

Foi também analisado o Projecto Curricular de Agrupamento que tem como objectivo ser um documento orientador que estabelece as linhas que devem nortear a prática educativa, assim como um facilitador da organização de dinâmicas de mudança. Este documento consiste num conjunto de orientações e metas vinculado ao Projecto Educativo de Agrupamento. O Projecto Curricular de Agrupamento contém orientações para os Projectos Curriculares de Turma que são documentos onde estão definidas estratégias de organização e gestão das aprendizagens da turma.

Foi, ainda, analisado o Projecto Curricular da Turma onde foi efectuada a intervenção de modo a obter-se um conhecimento mais aprofundado dos problemas a nível da interacção inclusiva.

No Projecto Curricular de Turma são assinalados os problemas, as competências, potencialidades e perfil educacional da turma, assim como inclui os objectivos, estratégias, calendarização, recursos, aprendizagens e competências a desenvolver.

Estes documentos permitiram diagnosticar as competências e atitudes do aluno com necessidades educativas especiais e as competências e atitudes dos alunos da turma na globalidade.

A escolha da técnica da Sociometria justifica-se como recurso fundamental no conhecimento da posição do aluno face à turma em que se encontra. A aplicação dos dois testes sociométricos efectuou-se em tempo lectivo. O primeiro antes da intervenção propriamente dita e o segundo no final. O questionário aplicado era composto por três itens para se diagnosticar as preferências, e três para averiguar a rejeição, nomeadamente:

Se fosses mudar de turma e pudesses escolher 3 alunos para irem contigo, quem escolherias? Quem não escolherias para mudar de turma?

Se estivesses a trabalhar num projecto na aula quais eram as três pessoas que escolherias para trabalhar contigo? Quem não escolherias?

Escolhe três colegas para irem contigo numa visita de estudo? Quem não levarias?

Na sala de aula motivámos o preenchimento dos questionários pelos alunos e garantimos a confidencialidade em relação aos dados obtidos.

Após a recolha dos testes foi possível passar à fase seguinte: preencher as sociometries das escolhas e das rejeições e executar os sociogramas (apêndice 4). Analisaram-se e interpretaram-se os dados obtidos podendo proceder-se a considerações (apêndice 4).

A observação naturalista, enquanto metodologia de recolha de dados, tem como objectivo observar e registar os comportamentos do aluno em estudo, como parceiro e as qualidades das interacções sociais estabelecidas com os seus pares, para análise.

Foram realizadas três observações naturalistas: a primeira no mês de Janeiro antes de dar início à intervenção (apêndice 5), a segunda, no mês de Maio (apêndice 5), e a última no final do ano lectivo, em Junho, depois de terminar a intervenção (apêndice 5). Foi feito o tratamento de dados de acordo a categorização definida. Fizemos a análise de conteúdo, com a finalidade de compreender a interacção, antes e depois da intervenção, entre o aluno em estudo e os seus pares, procedendo-se ao registo conclusivo (apêndice 5).

A escolha da técnica da entrevista contribuiu para obter mais informações que ajudassem a caracterizar e conhecer detalhadamente a situação do aluno em questão, com vista a proceder em conformidade com as necessidades identificadas.

As entrevistas foram realizadas com base no Guião (apêndice 1 e 2). Propôs-se à Encarregada de Educação e à Directora de Turma efectuar a entrevista. Foi marcada a data e o local, no gabinete do Núcleo de Educação Especial, por ser conhecido e onde reconhecidamente nos sentimos bem. As entrevistas decorreram num clima agradável e os entrevistados acederam à sua gravação. Após a transcrição, procedeu-se à destruição dos registos.

Na fase de análise de conteúdo procedemos à categorização, para daí se retirarem as grandes linhas de força que permitiram compreender a realidade deste aluno de modo a complementar a caracterização do seu contexto familiar, clínico e escolar assim como dados importantes relativamente à interacção relacional (apêndice 1 e 2).

2.6. Caracterização da situação e dos contextos

Como foi referido anteriormente, os problemas da escola são contextuais (Porter, 1997) pelo que na perspectiva da escola inclusiva é fundamental proceder-se não só à caracterização do aluno em estudo, como dos contextos em que está incluído permitindo obter e sintetizar informações proveniente de fontes diversificadas. Pretendeu-se com esta recolha de dados uma apreensão multifacetada do real com base nos dados recolhidos.

2.6.1. História compreensiva do aluno

De acordo com os dados recolhidos na anamnese (Anexo 1) que integra o processo individual, o aluno é filho único de um casal muito jovem, com problemas de dependência de aditivos; A progenitora entregou-o, recém nascido, à mãe (avó materna) para o criar. O pai biológico faleceu, não chegando a conhecer o filho. Existe uma tia, irmã da mãe que gostaria

de ter ficado com ele, mas a avó não permitiu. O Tribunal de Família e Menores de Lisboa (Anexo 6) atribuiu o poder paternal e a guarda do menor à avó.

Na entrevista à avó (Apêndice 2) relativamente ao desenvolvimento do seu educando, esta começou por dizer que foi normal, que começou a andar cedo, mas que era um bocado trapalhão. Acrescentou que ele cresceu muito, mas que é muito infantil, dizendo coisas que não são para a idade dele e acha-o muito teimoso.

Ainda segundo a informação da avó, iniciou a escolaridade no ano lectivo de 2003/04 revelando pouco empenho e interesse na realização das tarefas escolares. Foi no 1º ciclo que o neto começou a ter problemas de comportamento e foi chamada várias vezes à escola. As alterações de comportamento e a estabilidade emocional, assim como as dificuldades manifestadas na manutenção da atenção e concentração, levaram a professora da época a sugerir que marcasse uma avaliação psicológica para o neto.

Foi sujeito a uma avaliação na Unidade de Saúde Mental Infantil e Juvenil de Santa Maria. Segundo esse mesmo relatório de avaliação (Anexo 2), o aluno apresentava “uma motricidade global e coordenação física desadequada” (...) “o discurso segue o curso das suas fantasias que não se tornam perceptíveis ao observador”. Esta avaliação confirmou, através dos resultados obtidos nos testes: défice de atenção, défice de concentração, motricidade global e coordenação física desadequadas, e discurso de difícil compreensão devido à sua grande capacidade de fantasiar.

De referir que continua, actualmente, a ser acompanhado quinzenalmente pela equipa de Psicologia e de Pedopsiquiatria desse Hospital mantendo medicação diária permanente.

No ano lectivo de 2004/2005 iniciou o Apoio Educativo (Anexo 7) na escola e foi considerado uma criança com Necessidades Educativas Especiais tendo ficado abrangido pelas Medidas Educativas Especiais, do Decreto-Lei 319/91, de 23 de Agosto, alíneas c) Adaptações Curriculares, g) Adequação na Organização de Classe ou Turma, dado ser um aluno que necessita de atenção especial do professor e h) Apoio Pedagógico, individualizado ou em pequeno grupo. Manteve o acompanhamento regular por parte dos Serviços de Educação Especial, tendo-se elaborado o respectivo Plano Educativo Individual (Anexo 7).

No início da nossa intervenção, no ano lectivo de 2007/2008, frequentava o 5º ano de escolaridade e não contava com retenções. Quando da transição para o Decreto-lei nº 3, de 7

de Janeiro de 2008, confirmou-se se pelo relatório clínico recepcionado (Anexo 2) a problemática existente, enquadrando claramente o grupo alvo da Educação Especial.

No Relatório Técnico Pedagógico (Anexo 5) estão definidas as razões que determinam as Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente uma vez que o aluno apresenta limitações significativas na actividade e participação, em especial nas actividades académicas e comportamento social, resultantes principalmente de problemas do foro cognitivo. Em função destas dificuldades e de acordo com o enquadramento legal do DL 3/08, de 7/01, foram-lhe aplicadas as seguintes medidas: a) Apoio Pedagógico Personalizado, b) Adequações Curriculares Individuais e d) Adequações no processo de avaliação, que constam no Programa Educativo Individual (Anexo 7).

Para se aprofundar o conhecimento da situação relativamente à sua interacção pessoal e a situação escolar actual do aluno recorreu-se à entrevista realizada à Directora de Turma (Apêndice 1).

Teve conhecimento do percurso escolar e clínico através do processo individual do aluno e com a professora de Educação Especial.

Detectou no início do ano que ele tinha muitas dificuldades de comportamento, concentração e em permanecer quieto. O aluno interrompia com frequência a aula para chamar a atenção, não trazia o material necessário, utilizava o material dos outros sem autorização e tinha dificuldade em cumprir regras.

Referiu que a relação com o aluno não foi fácil. Optou por colocá-lo à frente, junto da secretária, mas acrescentou que estava sempre a ver o que ele fazia e a corrigi-lo quando ele precisava. Disse que ele gostava de participar, mas participava de forma errada e perturbava. Andava sempre à sua roda inoportunamente o que chegava ser cansativo e perturbador na sala de aula. De acordo com a mesma, nos intervalos também procurava a sua companhia muitas vezes sem querer nada. Na relação que estabelecia com os colegas perturbava muito o funcionamento da turma em geral, prejudicando-se a ele próprio, manifestando dificuldade em fazer amigos. A actividade preferida era desenhar. Fazia desenhos sobre futebol e era do Benfica. Na opinião da avó (Apêndice 2), em casa, ele preferia ver televisão, futebol, jogar computador e uma vez por outra brincar com os miúdos da rua.

As expectativas da avó relativamente ao futuro do neto são baixas, afirmava que nem sabe se chega a fazer a escola, porque ele não queria estudar e só tinha queixas de comportamento desde o 1º ciclo. Já lhe tinha dito que ele ia chumbar, que não ia ser ninguém e que era uma desgraça se seguisse a pisadas da mãe. Na sua opinião o neto poderia vir a ser Bombeiro. As expectativas da Directora de Turma situavam-se no facto de ele continuar a ser seguido pela equipa no Hospital de Santa Maria e na importância de manter a articulação da escola/família, no sentido de ajudar o aluno no seu percurso escolar obrigatório.

2.6.2. Caracterização familiar

A caracterização familiar surge da análise de conteúdo da entrevista à Encarregada de Educação (Apêndice 2).

O núcleo familiar do aluno é constituído pela avó materna e o marido, reformado. Habitavam um apartamento junto da escola. O aluno tinha quarto próprio, podendo brincar e estudar.

A mãe teve outra filha da actual união e, supostamente, terá sido sujeita a tratamento de desintoxicação. As visitas a casa da mãe são pouco frequentes e a avó refere que o neto não gosta do padrasto porque uma vez o chamou gordo.

Segundo a opinião da avó, o neto estava muito apegado a eles, mas dava-se melhor e falava mais com o marido, a quem chamava de avô. É quem o ia buscar à escola quando saía tarde e o levava às consultas ao hospital de 15 em 15 dias. Na relação estabelecida com ela, referia que ele só fazia o que queria, era muito teimoso, não conversava com ela e já lhe tinha dado um encontrão que a tinha deixado magoada, pelo que tinha medo dele. Manifestava preocupação relativamente aos comportamentos desajustados do neto, nomeadamente na recusa ocasional em tomar a medicação, mas reconhecia a sua impossibilidade de actuar em conformidade.

2.6.3 Caracterização da Turma

Os dados que se seguem foram retirados do Projecto Curricular de Turma, na consulta facultada pela Directora de Turma.

Esta turma era do quinto ano de escolaridade. Dos vinte alunos que a compunham, doze eram do sexo masculino e oito do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os doze anos. Dois dos alunos eram repetentes.

Também da análise efectuada ao Projecto Curricular de Turma concluímos que as actividades de tempos livres preferidas pela maioria dos rapazes eram os jogos de computador, televisão, futebol e eram maioritariamente do Benfica (com a cor encarnada e o animal que o identifica, a àguia). As meninas gostavam essencialmente de ver televisão, desenhar, computador e passear.

Um dos alunos apresentava Necessidades Educativas Especiais, o aluno em estudo, usufruindo de Medidas do Regime Educativo Especial Dec. Lei 319/91, de 23 de Agosto, alíneas c) Adaptações Curriculares, g) Adequação na Organização de Classe ou Turma, dado ser um aluno que necessitava de atenção especial do professor e h) Apoio Pedagógico, individualizado ou em pequeno grupo. (Procedeu-se posteriormente, de acordo com o novo quadro legal vigente, à Classificação Internacional da Funcionalidade ficando abrangido pelo Decreto Lei 3/2008), de 7/08 (Anexo 5).

Relativamente à observação naturalista que fizemos inicialmente (Apêndice 5), constatámos que a turma revelava a existência de conflitos entre alguns alunos que se iam sucedendo em escolhas de colegas favoritos a discriminar, denotando-se ausência de normas éticas na sua educação familiar e social, interferindo no desenvolvimento escolar e académico. Neste sentido, este projecto previligiava uma interacção social/relacional positiva, para o bom desenvolvimento escolar/académico de todos os seus alunos e do aluno com Necessidades Educativas Especias, contribuindo para a sua inclusão.

No que diz respeito à segunda, adordá-la-emos juntamente com a última que realizámos, uma vez que as mesmas ajudaram a contextualizar melhor a avaliação da intervenção (Apêndice 5).

O primeiro teste sociométrico (Apêndice 4) permitiu-nos a possibilidade de nos informarmos sobre aspectos ligados ao aluno em estudo e também sobre aspectos da dinâmica de grupo, permitindo perceber o nível inicial de interacção (antes da intervenção) no seio da turma. Partiu-se das escolhas e rejeições para dar importância a aspectos da intervenção no sentido de melhorar/facilitar relações. Foi nosso objectivo, formar grupos de trabalho a partir dos resultados da sociometria, apesar de jogarmos também com alguma vontade de formar grupos heterogéneos relativamente às capacidades de aprendizagem, de trabalho, de interesses e relacionamento interpessoal. Também no que diz respeito ao segundo teste sociométrico (Apêndice 4), adordá-lo-emos posteriormente, uma vez que foi nosso objectivo conseguir com a sua aplicação perceber realmente os resultados que implicou toda a intervenção.

2.6.4. Nível inicial de competências

Relativamente às competências iniciais do aluno com necessidades educativas especiais recolhemos os dados na entrevista com a Directora de Turma (Apêndice 1), nos Relatórios de Avaliação do primeiro ciclo (Anexos 3 e 4) elaborado pela Professora de Educação Especial que prestava o apoio educativo no 4º ano e pela observação directa.

Relativamente aos Relatórios de Avaliação (Anexos 3 e 4) é de salientar que recebia “apoio em Educação Especial directo, individualizado ou em pequeno grupo, duas vezes por semana.”. Revelava “imaturidade, dificuldades de concentração e atenção e um comportamento nem sempre adequado.”. Acrescenta que “ É caprichoso, gosta de chamar à atenção. Pouco motivado, empenha-se pouco mas revela boas capacidades de produção.”. Afirmando ainda que “Acompanha de forma razoável as actividades desenvolvidas na turma”. No terceiro período a avaliação é consistente com a avaliação do primeiro período, terminando a professora por afirmar que o aluno é “muito prejudicado no aproveitamento escolar pela desconcentração e actividades paralelas que desenvolve ou planeia enquanto trabalha... Precipitado, impaciente”.

Da observação directa o aluno compreendia instruções para seguir uma conversa familiar e realizar uma actividade, apresentando compreensão ao nível do vocabulário em geral. Articulava bem as palavras, mantendo uma conversa e respondendo a questões.

Nas áreas académicas, ao nível da grafo-motricidade, recortava e pintava. Escrevia com erros ortográficos, conseguindo melhores resultados em pequenos textos com fonemas e sílabas trabalhadas e lia textos simples não respeitando os sinais de pontuação.

Assim, o aluno ao nível das suas competências curriculares iniciais de todos os aspectos, um dos mais deficitários era o que se referia às competências sociais, interferindo bastante na aprendizagem de competências académicas. De acordo com a entrevista da Directora de Turma (Apendice 1) o aluno manifestava falta de hábitos de trabalho individual e em grupo, não respeitando regras simples na sala de aula/espço escola. Por parte dos seus pares/turma, estes adoptaram comportamentos pouco correctos com o aluno com Necessidades Educativas Especiais, rejeitando-o (Apêndice 4 e 5).

Segue-se o quadro 1, folha de recolha de dados, um instrumento indicado por Vieira e Pereira (2007), onde se resumiram as dificuldades e necessidades educativas do aluno.

Quadro 1 – Áreas: Comportamento Social, Motricidade, Area Académica

O QUÊ	COMO	PARA QUÊ PORQUÊ	ONDE QUANDO	QUANTO
Intervém	Com comentários desagradáveis	Para fazer prevalecer as suas ideias	Sala de Aula/Recreio	Várias vezes por semana
	Expressões desajustadas	Exigência de atenção excessiva	Sala de Aula	Várias vezes por semana
Interrompe Professores/ Colegas	Com afirmações adaptadas às suas conveniências	Para que os colegas sejam castigados	Sala de Aula/Recreio	Uma/duas vezes por semana
	Falando alto, gesticulando	Para chamar a atenção	Sala de Aula	Uma/duas vezes por aula
Interfere com as actividades do grupo	Levantando-se do lugar	Para chamar a atenção	Sala de aula	Uma/duas vezes por aula
Aguarda a vez na fila	Desrespeita a sua vez	Para ser o primeiro	Sala de aula/Bar	Várias vezes por dia, todos os dias
Utiliza o material escolar dos outros	Sem necessidade e sem pedir autorização	Para realizar actividades	Sala de aula / Sala de apoio	Várias vezes por dia, todos os dias
Manuseia o material dos outros	Sem permissão	Para comparar com o seu	Sala de Aula	Uma vez ou duas vezes por aula
Pinta	Ultrapassando o contorno	Para fazer actividades de expressão artística, ilustrar	Sala de aula/sala de apoio/casa	Uma vez por dia, 5 dias por semana
Utiliza a tesoura	Com imprecisão	Para cortar papel, cartolina, figuras	Sala de aula/sala de apoio/casa	Uma vez por dia, 5 dias por semana
Comunica expressivamente	Articulando bem palavras	Para manter uma conversa e responder as questões	Sala de aula/sala de apoio/casa	Todos os dias da semana
Comunica receptivamente	Compreende	Para seguir uma conversa familiar e realizar uma actividade	Sala de aula/sala de apoio/casa	Todos os dias da semana
Lê	Sem respeitar os sinais de pontuação	Para ler pequenos textos, executar actividades nos livros escolares e cadernos	Sala de aula/sala de apoio/casa	Todos os dias da semana
Escreve	Com erros ortográficos	Para copiar frases simples, registar no caderno, exercitar	Sala de aula/sala de apoio/casa	Todos os dias da semana

III. PLANO DE ACÇÃO

Introdução

Com o objectivo de responder à questão previamente colocada:

Sendo as interacções sociais/relacionais essenciais para o desenvolvimento pessoal e social de qualquer pessoa, um plano de acção através de jogos, realizado na e com a turma do aluno em questão, pode facilitar o relacionamento deste com os seus pares e com os professores, contribuindo deste modo para o desenvolvimento de aprendizagens académicas? Elaborou-se o Plano de Acção desejando intervir para solucionar o problema, relativamente ao qual abordaremos, de seguida os pressupostos em que o mesmo se fundamentou.

Sentiu-se a necessidade de realizar a intervenção ao nível da promoção de interacções pessoais positivas, permitindo desenvolver aprendizagens nas áreas académicas. O plano de acção dirigiu-se ao aluno em estudo e à turma em que estava inserido, enquadrado numa óptica inclusiva.

3.1. Pressupostos teóricos

A aprendizagem em cooperação/colaboração de acordo com Stevens e Slavin (citados por Correia, Martins & Ferreira, 2002) deve ser utilizada para desenvolver interacções positivas melhorando a relação entre os alunos na sala de aula, “Proporcionando-lhes um ambiente acolhedor que suscitasse, de acordo com Correia, Martins e Ferreira (2002, p.152), o aumento de interacções entre o alunos com Necessidades Educativas Especiais e os alunos sem Necessidades Educativas Especiais, fomentando entre eles sentimentos de amizade e de valorização de diferença”.

Na perspectiva ecológica, de acordo com Ainscow (1995), existe uma interacção entre as variáveis do sujeito e as do contexto. Cada ser resulta da interacção do seu potencial genético com o meio envolvente.

A diferenciação pedagógica é a gestão e organização do processo de ensino – aprendizagem de forma autónoma - mas só um conhecimento preciso da turma permite fazer essa diferenciação. A diferenciação reside, segundo Perrenoud (1995), na adequação das estratégias de ensino encontradas pelo professor para se aproximar das estratégias de aprendizagem de cada aluno. Desta forma não há lugar para metodologias de exclusão, mas

sim para metodologias de inclusão onde há respeito pela diferença e pelos ritmos de aprendizagem, ou seja, onde o que importa é a individualidade de cada aluno e não a turma em si, prevendo-se que os alunos não tenham de estudar as mesmas coisas ao mesmo tempo, ao mesmo ritmo e sempre da mesma forma. No entanto a inserção é fundamental, pois só assim a diferenciação pedagógica pode ser inclusiva.

De acordo com Vieira e Pereira (2007) o trabalho de grupo fornece um contexto pertinente para a aprendizagem das competências sociais. Os integrantes do grupo experimentam novos papéis, ao verem qual a reacção do outro diante deles (modelagem), e são apoiados e reforçados nisso.

A aprendizagem em cooperação/colaboração de acordo com Stevens e Slavin e colaboradores (citados por Correia, Martins & Ferreira, 2002) deve ser utilizada para desenvolver interacções positivas melhorando a relação entre os alunos na sala de aula.

Com a folha de recolha de dados (Vieira & Pereira, 2007) do aluno em estudo, perceberam-se as áreas que deveriam ser trabalhadas, nomeadamente as regras que ao não serem cumpridas por ele e consequentemente pelo resto da turma, geravam a perturbação, referida na entrevista da Directora de Turma, prejudicando também o aproveitamento académico do aluno. No entanto, tivemos em conta as áreas fortes dos alunos, nomeadamente o facto de gostarem de desenhar e pintar, o que foi um excelente ponto de partida para o trabalho que desenvolvemos.

3.2. Planificação Geral da Intervenção

O Quadro nº2 mostra os vários elementos constituintes da planificação da intervenção, mais precisamente os objectivos gerais e específicos, as actividades e estratégias, a calendarização, os recursos e os critérios de avaliação.

Quadro 2 – Planificação da Intervenção

Objectivos gerais	Objectivos específicos	Actividades/ Estratégias	Calendarização	Recursos	CrITÉrios de avaliação
Desenvolver a interacção social/relacional, numa turma de 5º ano	Sistematizar a aplicação de regras simples: Melhorar a aceitação de um aluno com Necessidades Educativas Especiais por parte dos seus pares. Desenvolver atitudes de reflexão e de aceitação da diferença.	Selecionar 6 regras a aplicar na sala de aula: Seguir ordens de professores/adultos nm grupo . Expressar e partilhar sentimentos no grupo. Socializar e debater para reflectir sobre a mudança de atitude no grupo.	De 14.01.08 a 20.05.08 – 14 sessões	Materiais: Materiais de desgaste Humanos: Professores e alunos Espaciais: sala de aulas	No final de cada sessão foi realizada uma síntese com vista a verificar o efeito das actividades desenvolvidas e o registo dos comportamentos observados, se o aluno realizou com/sem ajuda verbal ou não realizou
Aumentar o nível de competências na área da motricidade	Melhorar a precisão	Produzir pequenos cartazes que resumam o trabalho desenvolvido – trabalho individual, pares, pequeno grupo e em grupo/turma. Contornar objectos Desenhar objectos Recortar figuras Colar figuras Pintar figuras Desfolhar revistas Amassar Executar grafismos		Materiais: Materiais de desgaste Humanos: Professores e alunos Espaciais: sala de aulas	No final de cada sessão foi realizada uma síntese com vista a verificar o efeito das actividades desenvolvidas e o registo dos comportamentos observados se o aluno realizou com/sem ajuda verbal ou não realizou
Desenvolver competências académicas	Aperfeiçoar a leitura expressiva e a escrita.	Ler e ouvir um pequeno texto, respeitando os sinais de pontuação, ao seu grupo Redigir pequenos textos pares e peq. grupo Identificar o tipo de erros em palavras pares e peq.grupo		Materiais: Materiais de desgaste Humanos: Professora e alunos Espaciais: sala de aulas	No final de cada sessão foi realizada uma síntese com vista a verificar o efeito das actividades desenvolvidas e o registo dos comportamentos observados se o aluno realizou com/sem ajuda verbal ou não realizou

O plano de acção foi realizado no segundo e terceiro período, desenvolvendo-se em catorze sessões, de 45 minutos cada, com uma periodicidade semanal. As práticas de intervenção seguiram o definido nos roteiros das actividades, realizados previamente, procedendo-se em cada sessão à reflexão final e respectiva avaliação. Foi elaborado o planeamento das actividades educativas, tendo-se reflectido sobre o tipo de actividades/jogos a realizar e proporcionando-se actividades que continham factores surpresa para o grupo/turma.

No planeamento consideraram-se as informações que constavam no Projecto Curricular de Turma, nomeadamente quanto à escolha da cor preferida, que tinha a ver com o clube de futebol, o Benfica, a actividades dos tempos livres, dos alunos da turma e do aluno em estudo quando coincidentes e também nos resultados do primeiro teste sociométrico (Apêndice 4), de modo a que o aluno em estudo participasse num dos grupos preferenciais, dinamizando a sua aceitação por parte dos seus pares e contribuindo para a sua inclusão.

Executaram-se jogos que apelaram à produção textual e de cartazes resumo que favoreceram a interacção positiva e permitiram à turma e ao aluno realizarem aprendizagens significativas, tanto a nível académico como social.

As actividades apelavam à sistematização e aplicação de seis regras seleccionadas, a saber: Seguir ordens de professores/adultos; Permanecer sentado enquanto executa uma tarefa; Levantar o dedo quando deseja intervir; Fazer silêncio durante uma tarefa; Utilizar o material escolar disponível, com permissão; Respeitar os outros, aguardando pela sua vez. As regras foram trabalhadas de acordo com as actividades desenvolvidas em cada sessão e visavam regularizar o comportamento de todos os alunos.

As actividades organizadas assentaram em aprendizagens inclusivas, que recorreram a trabalho de pares e de pequeno grupo, em que através de regras de actuação pertinentes, de convivência, trabalho, de responsabilidade e sentido ético das acções definidas pela comunidade escolar nos seus vários contextos, a começar pela sala de aula, os alunos cooperaram uns com os outros, realizaram exercícios de precisão, produziram pequenos textos e executaram cartazes que resumiram o trabalho desenvolvido. Assim, a aprendizagem cooperativa foi uma estratégia muito importante, usadas as suas três dimensões: a tutoria, a colaboração e a cooperação. Outro aspecto que tivemos em conta foi o facto de cada aluno ter o seu próprio ritmo, ritmo esse que apesar de ser lento, em alguns casos, foi coajuvado pelo grupo e noutros foi respeitado.

A intervenção motivou aprendizagens académicas novas estimulando o conhecimento de conceitos sociais básicos necessários a uma interacção relacional.

Foi também fomentada a espontaneidade e assegurámos a generalização de procedimentos no trabalho desenvolvido, noutros tempos lectivos, com os professores do Conselho de Turma.

Fez-se, também, uma visita de estudo.

No atendimento individualizado ao desenvolvimento de competências específicas tiveram-se em conta estratégias metodológicas, ajudas e reforços estruturantes da actividade educativa, promovendo comportamentos com significado no contexto da aprendizagem. Contribuiu-se para a organização pessoal do aluno, estruturando e organizando os registos das aulas no dossier, conseguindo-se desta forma supervisionar as actividades desenvolvidas ao longo da semana, nas diferentes disciplinas. Por outro lado, realizaram-se exercícios de leitura, exploraram-se pequenos textos identificando-se a ideia principal e diversificou-se o vocabulário. Na elaboração de exercícios de escrita, teve-se em atenção a correcção de erros ortográficos, construção correcta de frases e pequenos textos.

As actividades realizadas, tiveram sempre como base a exploração de actividades executadas na turma, aproveitando-se as suas produções para serem trabalhadas em pequeno grupo/pares e posteriormente devolvidas ao trabalho no grupo, com o professor da respectiva disciplina. Em simultâneo, o aluno foi praticando a utilização/manuseamento dos manuais escolares adoptados. Também se teve em linha de conta, o desenvolvimento pessoal e social, reforçando a aplicação das regras estipuladas na intervenção, reforçando a auto-estima através de reforços sociais positivos em todas as actividades realizadas. Foi também importante informar o aluno de cada nova aquisição, reforçando a segurança em si próprio e consequentemente securizando-se o seu desempenho na sala de aula, contribuindo para a sua inclusão. O trabalho individual restaurou a sua auto-estima.

Para a avaliação deste trabalho, estavam estabelecidas as reuniões sumativas de escola.

3.2.1. Planificação, intervenção e reflexão/avaliação a curto prazo

A operacionalização da intervenção iniciou-se com a formação de um grupo de trabalho docente. Este grupo foi constituído pela Professora de Educação Especial, a Directora de Turma/Professora de Língua Portuguesa e uma Professora do Conselho de Turma que reuniram semanalmente de modo a coordenarem, planificarem, avaliarem e garantirem também a passagem atempada de informações pertinentes a todos os docentes que trabalhavam com a turma.

Seguiu-se uma reunião, com os Encarregados de Educação, em que foi apresentada a necessidade de intervir e se debateu a situação.

Para a obtenção dos objectivos, esclarecemos os Encarregados de Educação que pretendíamos realizar uma sessão semanal, de 45 minutos, que se estenderia ao longo do 2º e 3º períodos. Solicitámos a sua autorização e apelámos à colaboração na escolha, em casa, com os seus respectivos educandos, de regras pertinentes a aplicar na escola/sala de aula e da pertinência da sua utilização por parte de cada um, vindo ao encontro das reais necessidades sentidas na escola. Informámos, também, que em parceria monitorizaríamos, supervisionaríamos e orientaríamos as catorze sessões a realizar, disponibilizando-nos para contribuir na promoção de um clima de trabalho diferente, tendo como pano de fundo o respeito mútuo e aceitação da diferença.

Para Correia (2005, p. 65) “o papel do profissional constitui uma fonte importante de apoio no contexto familiar”. Ainda de acordo com o mesmo, é uma estratégia externa de apoio a dever ser utilizada e que caracteriza uma parceria educacional, partilhando a informação com os diferentes intervenientes que implica “responsabilidade, aptidões, tomada de decisões e confiança”.

De acordo com a sugestão de alguns Encarregados de Educação, nessa reunião, após a sessão com a selecção das regras e o seu registo no cartaz, o mesmo deveria ser afixado, no painel, na sala de aulas da turma.

O Conselho de Turma foi informado, pela equipa coordenadora, do processo em curso sendo estabelecidos, ao longo do ano, pontos de contacto informais, mas significativos do trabalho realizado. Disponibilizou-se a dar continuidade nos respectivos tempos lectivos, à implementação das regras estabelecidas, pelo que se conseguiu uniformizar comportamentos. Também consideraram os grupos de alunos formados, segundo os critérios estabelecidos nas sessões de intervenção, em muitas das actividades realizadas nas suas disciplinas. Na sala de

aulas dos alunos, existia um painel, como já foi referido, onde se colocaram todos os cartazes resumo com a ideia-chave de cada sessão, onde se deu também destaque a outros trabalhos realizados pelos alunos. Foi nesta sala, ao longo do ano lectivo, que se realizaram as reuniões com os Encarregados de Educação e se promoveu a exposição final que reuniu os trabalhos mais significativos dos alunos daquela turma.

A apresentação de todas as actividades foi simples, fragmentada em pequenas tarefas, rotineira e familiar.

Nas competências exigidas para executar as actividades solicitadas, existiu a preocupação de manter o nível mais habilitado de desempenho do aluno em estudo. Facilitou-se a sua autonomia na realização das tarefas, integrando-o em pequeno grupo ou a par, respeitando o resultado do teste sociométrico (Apêndice 4) e da observação naturalista (Apêndice 5), que permitiram desenvolver aprendizagens significativas académicas e sociais, que traçaram o caminho da aceitação na sua turma, participando na dinâmica das aulas, promovendo o seu sucesso educativo e o de todos os seus colegas.

Cada sessão seguiu as orientações de um roteiro de actividades, previamente planeado, onde se determinaram os objectivos, as actividades a realizar, os materiais necessários, assim como o processo e os resultados.

Em termos de avaliação contínua redigiu-se, no final de cada sessão, uma breve síntese reflexiva sobre “ processos e resultados” com vista a verificar os efeitos das actividades desenvolvidas com todos os alunos da turma e procedeu-se ao registo do comportamento observado do aluno em estudo. O registo destas sínteses encontra-se no final de cada um dos Roteiros de Actividades.

As sessões de intervenção estiveram organizadas segundo o seguinte plano:

1. Breve explicação por parte da professora autora do projecto, das actividades a desenvolver, com apelo à utilização das regras na sua realização e organização dos alunos por grupos.
2. Realização de actividades, com produção de cartazes resumo, em pequeno grupo, pares ou grupo/turma.
3. Reflexão em pequeno grupo, pares ou grupo/turma.
4. Socialização/debate a partir dos materiais produzidos.

Através das actividades efectuadas, realizaram-se tarefas de corte, pintura, colagem, rasgar, amassar, ler e escrever, trabalhando as diferentes áreas. Acedeu-se a uma forma privilegiada de comunicação, encontrou-se um espaço para combater medos e adquiriu-se auto-estima e confiança para enfrentar as relações sociais.

Iniciámos com a regra que considerámos fundamental: Seguir ordens de professores/adultos. No entanto, ao longo das sessões, a sua sistematização integrou a prática diária. Ao ajudar a regular comportamentos, melhorar os níveis de atenção e impulsividade, que afectavam o desenvolvimento pessoal/social e académico pretendeu-se dinamizar a vontade de aprender.

3.2.2.. A intervenção sessão a sessão

A descrição das sessões semanais que se segue, é apresentada no Apêndice 3. Nas sessões constam os objectivos gerais e específicos para cada sessão. Estão descritas as actividades, os processos e os materiais. No final está registada a síntese avaliativa do trabalho directo com todos os alunos da turma e o comportamento observado do aluno em estudo durante a execução das tarefas: Realizou com ou sem ajuda e não realizou.

Sessão 0

A sessão zero teve lugar no dia 14 de Janeiro de 2008.

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Conhecer regras básicas de comportamento a serem aplicadas pelos alunos na sala de aula;

Como objectivos específicos:

Expressar e partilhar sentimentos;

Verbalizar regras básicas de comportamento;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão zero delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Saudação e breve explicação, por parte da autora do projecto, sobre a necessidade de estipular um encontro semanal dedicado a jogos e actividades, aproveitando para nos conhecermos melhor uns aos outros.

Em grande grupo, reflexão sobre o comportamento e as atitudes dos alunos em geral.

Debate sobre a necessidade de seleccionar regras de comportamento a aplicar pelos alunos na sala de aula.

Sugestão de consulta aos Encarregados de Educação, em casa, na selecção de regras que considerassem dever cumprir.

Sugestão de registo escrito, durante a semana, de algumas regras pertinentes a trazer para a sessão seguinte.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sem ajuda .

Nesta sessão os alunos estiveram muito agitados, falaram em simultâneo, levantaram-se do lugar. Sobressaiu a necessidade de se estipularem regras a ser utilizadas por todos, no funcionamento do grupo, em contexto escolar.

Sentimos que tinha sido delineado um caminho para contribuir para transformar aquela realidade.

Sessão 1 - Seis regras

A primeira sessão teve lugar no dia 21 de Janeiro de 2008.

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Estabelecer regras básicas de comportamento a aplicar na sala de aula;

Ler;

Escrever;

Como objectivos específicos:

Seleccionar seis regras de comportamento;

Ler adequadamente as seis regras de comportamento seleccionadas;

Escrever frases correlacionadas com as regras de comportamento seleccionadas;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Breve saudação.

Organização da turma, em grande grupo, para leitura individual das regras de comportamento definidas pelos alunos e respectivos encarregados de educação;

Escrita no quadro pela professora autora deste projecto das regras lidas pelos alunos;

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta o teste sociométrico e a observação naturalista) para a escolha de seis regras de comportamento;

Apresentação das regras escolhidas pelo porta-voz de cada grupo;

Sinalização, no quadro pela professora, das regras escolhidas;

Definição, em conjunto com o grupo turma, das seis regras de comportamento mais votadas;

Escrita, no quadro, pela professora, das seis regras norteadoras do comportamento a adoptar ao longo da intervenção;

Escrita individual, no seu dossiê, das regras seleccionadas;

Escrita individual de uma frase, no dossiê, a partir de uma regra escolhida pelo aluno;

Leitura individual da frase à turma;

A sessão decorreu consoante esta planificação. De referir que o cartaz foi elaborado por seis alunos que terminaram a sua tarefa mais rapidamente.

As regras seleccionadas foram as seguintes:

Seguir ordens de professores/adultos;

Permanecer sentado enquanto executa uma tarefa;

Levantar o dedo quando deseja intervir;

Fazer silêncio durante uma tarefa;

Utilizar o material escolar disponível, com permissão;

Respeitar os outros, aguardando pela sua vez.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sempre com ajuda verbal..

A organização dos grupos originou agitação, nomeadamente porque a sua constituição foi feita pela professora autora deste projecto, de modo a respeitar os dados recolhidos da observação naturalista e do sociograma.

Sessão 2 - Cor preferida.

A segunda sessão teve lugar no dia 28 de Janeiro de 2008.

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Seguir ordens de professores/adultos;

Ler;

Escrever;

Como objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Fazer exercícios de precisão;

Escrever uma frase correlacionada com a cor preferida no desenho da mão;

Ler adequadamente a frase correlacionada com a cor preferida;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Breve saudação, com aconselhamento ao cumprimento das regras.

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta o teste sociométrico e a observação naturalista);

Distribuição do material, pela professora, pelos grupos formados;

Demonstração no quadro, da execução do contorno da mão, por parte da professora autora do projecto;

Contorno individual da sua mão, com a cor preferida, numa folha de uma revista;

Recorte individual do desenho da sua mão;

Escrita individual, no recorte do contorno da sua mão, duma frase correlacionada com a sua cor preferida;

Apresentação das cores preferidas pelo porta-voz do grupo;

Leitura individual da frase à turma;

Recolha dos trabalhos, pelo porta-voz do grupo, numa caixa;

A sessão decorreu consoante esta planificação. Ao terminarmos a sessão, esclarecemos que na sessão seguinte voltaríamos a distribuir os recortes, para dar continuidade à actividade.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sempre com ajuda verbal.

Questionámos o aluno mais escolhido no primeiro teste sociométrico, para sabermos a sua opinião sobre como tinha decorrido a sessão. A turma estava expectante em ouvir a opinião daquele que constava ser o líder. A sua opinião foi positiva

Sessão 3 - Cartaz da cor preferida

A terceira sessão teve lugar no dia 18 de Fevereiro de 2008.

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Permanecer sentado enquanto executa uma tarefa;

Ler;

Escrever;

Como objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Fazer exercícios de precisão;

Escrever uma frase correlacionada com a cor preferida no desenho da mão;

Ler adequadamente a frase correlacionada com a cor preferida;

Expressar e partilhar sentimentos;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Breve saudação e aconselhamento do cumprimento das regras.

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta o teste sociométrico e a observação naturalista);

Distribuição dos trabalhos, pelos respectivos alunos.

Sinalização, na cartolina, pela professora autora deste projecto, das cores preferidas pelos alunos, para a execução de um cartaz.

Colocação individual no cartaz do recorte da mão, com a cor preferida, no grupo da cor respectiva;.

Leitura individual da frase correlacionada com a cor preferida de cada aluno;

Escrita em pequeno grupo da frase de cada colega;

Afixação do cartaz no painel existente na sala de aulas;

Reflexão, em pequeno grupo, sobre os grupos formados por alunos com a mesma cor preferida;

Debate e apresentação das conclusões pelo porta-voz de cada grupo;

A sessão decorreu consoante esta planificação. O aluno em estudo, ficou integrado no grupo dos mais populares, de acordo com a sua cor preferida.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou, sempre, com ajuda verbal.

Os alunos do grupo encarnado ficaram agitados e incrédulos. Alguns elementos chegaram a levantar-se para confirmar. Estavam muito contrariados e conflituosos.

Os alunos dos outros grupos revelaram indiferença à situação. Não foram solidários. Reflectimos sobre a discriminação e a inclusão. O nosso propósito era a mudança de comportamento visando alcançar maior grau de interacção inclusiva

Sessão 4 - Actividade preferida de cada aluno nos tempos livres

A quarta sessão teve lugar no dia 25 de Fevereiro de 2008.

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Permanecer sentado enquanto executa uma tarefa;

Escrever;

Como objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Fazer exercícios de precisão;

Escrever uma frase correlacionada com os tempos livres;

Expressar e partilharem sentimentos;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Breve saudação, com o elogio aos elementos da turma e aconselhamento ao cumprimento das regras.

Apresentação do tema: “Actividades preferidas nos tempos livres”, por parte da professora autora deste projecto;

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta os grupos estabelecidos pela coincidência da cor preferida) para debate e reflexão sobre as principais actividades que cada elemento gosta de desenvolver nos tempos livres;

Distribuição do material, pela professora, pelos aos grupos formados;

Ilustração, com identificação, das actividades que cada um gostava mais de desenvolver nos tempos livres, num rectângulo de papel (10X15).

Escrita em grupo, de apenas uma frase, para cada uma das actividades.

Registo por parte de um dos elementos do grupo, numa folha das actividades preferidas de cada aluno, para a preparação da sessão seguinte: ler, desenhar, bicicleta, televisão/jogos de computador e futebol.

Apresentação das actividades preferidas de cada elemento, pelo porta-voz de cada grupo;

Recolha dos trabalhos pelo porta-voz do grupo;

A sessão decorreu consoante a programação, à excepção do facto dos alunos demorarem mais tempo do que o previsto a executar os trabalhos, pelo que foi a professora autora do projecto a fazer o registo das actividades preferidas pelos alunos, necessário para a preparação da sessão da semana seguinte.

Avaliação

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sem ajuda .

Sessão 5 - Cartaz da actividade preferida dos tempos livres

A quinta sessão teve lugar no dia 3 de Março de 2008

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Levantar o dedo quando desejassem intervir;

Ler;

Como objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Fazer exercícios de precisão;

Ler adequadamente a frase correlacionada com os tempos livres;

Expressar e partilhar sentimentos;

Socializar e debater sobre a mudança de atitude em grupo;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Breve saudação com aconselhamento ao cumprimento das regras.

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta os grupos estabelecidos pela coincidência da cor preferida) para reflexão e partilha de opiniões sobre os tempos livres.

Distribuição dos trabalhos executados por cada aluno;

Leitura da frase à turma, pelo porta-voz, da frase correspondentes a cada uma das actividades preferidas, por cada um dos elementos do grupo.

Colocação, pela professora, da cartolina pré- sinalizada com as áreas reservadas a cada uma das actividades de tempos livres, no quadro.

Colagem dos trabalhos, por grupos, na cartolina previamente sinalizado pela professora, de acordo com a actividade.

Afixação do cartaz dos “Tempo Livres” no painel existente na sala de aulas;

Reflexão e debate sobre o resultado obtido no cartaz dos “Tempos Livres”, em grupo-turma, com a obrigatoriedade dos alunos levantarem o dedo se desejarem intervir..

A sessão decorreu consoante esta planificação. De referir que o aluno em estudo voltou a ficar inserido no grupo dos alunos mais populares.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo não realizou o comportamento desejado.

Os alunos verificaram que actividades preferidas iguais, uniam alunos diferentes. No debate muitos dos alunos manifestaram o seu desagrado e revelaram desconforto pela coincidência da mesma actividade preferida com alguns dos alunos da turma, mas mais especificamente com o aluno em estudo. No entanto, já pudemos perceber que alguns alunos mudaram e consequentemente existia espaço para reflectirmos conjuntamente sobre o respeito pela diferença e sobre o enriquecimento que advém do convívio com os que são diferentes de nós.

Sessão 6 - A procura do par

A sexta sessão teve lugar no dia 10 de Março de 2008

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Fazer silêncio durante uma tarefa;

Ler;

Escrever;

Como objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Fazer exercícios de precisão;

Escrever uma frase correlacionada com um animal;

Ler adequadamente a frase correlacionada com um animal;

Expressar e partilharem sentimentos;

Socializar e debater sobre a mudança de atitude em grupo;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Breve saudação com aconselhamento ao cumprimento das regras

Organização da turma em grande grupo.

Apresentação do tema: “A procura do par”, por parte da professora autora deste projecto;

Distribuição de uma folha de papel (10X15) com o nome de um animal no canto. Para vinte alunos foram escolhidos 10 pares.o material, pela professora, pelos aos grupos formados;

Desenho do animal cujo o nome está escrito na folha.

Procura do respectivo par.

Organização da turma a pares;

Breve reflexão entre pares;

Escrita a par de uma frase sobre o animal em comum.

Leitura, por um elemento do par, da frase.

Colagem no cartaz previamente sinalizado pela professora, dos pares formados;

Afixação do cartaz no painel existente na sala de aulas;

.Reflexão e debate sobre o resultado do cartaz.

A sessão decorreu consoante a programação.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo desenvolveu-as com ajuda verbal.

De um modo geral todos aceitaram o seu par. Previamente estipulámos que o aluno em estudo e o mais escolhido no primeiro teste sociométrico, teriam o mesmo animal, uma Águia do Benfica e fizemos parecer casual a coincidência.. Apelámos à solidariedade e ao verdadeiro espírito de cooperação.

Sessão 7 - Desenho a pares

A sétima sessão teve lugar no dia 25 de Março de 2008

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Fazer silêncio durante uma tarefa;

Como objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Fazer exercícios de precisão;

Expressar e partilhar sentimentos;

Socializar e debatar sobre a mudança de atitude em grupo;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Breve saudação com aconselhamento ao cumprimento das regras

Organização da turma em pares (tendo em conta os dois alunos com a coincidência do mesmo animal) para executarem, um traçado em simultâneo, no mesmo suporte.

Apresentação das regras para executar o traçado a pares, por parte da professora autora deste projecto: escolha do tipo de traçado utilizado por cada um dos elementos do par, curvo ou recto; obrigatoriedade de permanecer em silêncio durante cinco minutos destinados à execução do traçado e a mais cinco minutos destinados à ilustração do mesmo, com intervalo de cinco minutos entre o finaldo traçado e o início da pintura..

Distribuição, pela professora, de uma folha A4, dois marcadores pretos e lápis de cor,. para cada par.

Breve reflexão estratégica, entre pares, para realização da tarefa: tipo de traçado utilizado por cada um e distribuição dos lápis de cor;

Breve reflexão, entre pares, da importância do silêncio e do esforço que implica;

Execução, a pares, em silêncio, do traçado, em cinco minutos, contabilizados no relógio da sala de aulas.

Para debate entre pares e reajuste da estratégia a utilizar na pintura, pausa de cinco minutos, contabilizados no relógio da salade aulas..

Pintura, a pares, em silêncio, do desenho resultante, em cinco minutos, contabilizados no relógio da sala de aulas;

Breve reflexão a pares sobre o trabalho desenvolvido;

Conclusão dada pelo porta-voz do par;

Reflexão e debate em grande grupo sobre o trabalho a pares.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sempre com ajuda verbal.

A turma aderiu muitíssimo bem a esta actividade e manifestou vontade de repetir a experiência, em tempo oportuno.

Os alunos perceberam que existiam formas alternativas de comunicar e o resultado final foi engraçado. Como só existia um trabalho por cada dois alunos, tiraram-se fotocópia para todos os alunos ficarem com um exemplar.

O aluno em estudo que habitualmente fala alto, falou baixinho com o seu par, pelo que foi advertido, pela professora autora do projecto, baixinho ao ouvido.

O trabalho foi orientado pelo colega com quem trabalhou em parceria. A tarefa resultou para os dois, interagiram e a responsabilidade foi partilhada.

Esta foi a opinião generalizada de todos os alunos. De um forma geral, participaram revelando satisfação.

Sessão 8 - As três emoções: Feliz, Triste e Zangado

A oitava sessão teve lugar no dia 7 de Abril de 2008

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Utilizar o material escolar disponível, com permissão;

Ler;

Escrever;

Como objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Fazer exercícios de precisão;

Escrever uma frase correlacionada com cada um dos sentimentos;

Ler adequadamente a frase correlacionada com cada um dos sentimentos;

Expressar e partilhar sentimentos;

Socializar e debatar sobre a mudança de atitude em grupo;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Breve saudação com recomendação de cumprimento das regras e aconselhando à gestão correcta do material disponível no grupo, sem incidentes.

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta a cor preferida) para reflexão sobre o tema da sessão;

Distribuição do material, pelos grupos, por um elemento de cada grupo;

Apresentação da actividade “As três emoções: feliz, triste e zangado”.

Seleção, na revista, pelo grupo, de expressões faciais ilustrativas das 3 emoções;

Recorte, na revista, pelo grupo, de expressões faciais ilustrativas das 3 emoções;

Seleção, no grupo, de uma frase correlacionada com cada uma das emoção.

Apresentação das imagens e de cada uma das três frases correlacionadas, pelo porta-voz do grupo.

Escrita individual, no seu dossiê, das três frases seleccionadas, no grupo;

Colocação, no quadro, de uma cartolina, com 3 áreas previamente sinalizadas;

Colagem individual, de recortes, na cartolina, das expressões faciais correspondentes às emoções, para formar três grupos representativos.

Afixação do cartaz representativo das três emoções, no painel existente na sala de aulas;

Reflexão e debate, com os grupos, sobre o resultado do cartaz e as emoções sentidas.

A sessão decorreu consoante esta planificação.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sem ajuda .

No final da sessão, chegaram à conclusão que tinham partilhado o material sem ocorrências a registar, viveu-se o espírito de entreajuda.

O aluno em estudo utilizou só o material disponibilizado, sem perturbar os colegas. No final, individualmente elogiámo-lo

Sessão 9 - Preparação da visita de estudo

A nona sessão teve lugar no dia 14 de Abril de 2008

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Estabelecer três regras básicas de comportamento;

Levantar o dedo quando deseja intervir;

Escrever;

Como objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Seleccionar três regras básicas de comportamento;

Escrever frases correlacionadas com a visita de estudo;

Copiar frases correlacionadas com a visita de estudo;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão zero delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Breve saudação e introdução à preparação para a visita de estudo, apelando ao cumprimento de regras de segurança.

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta as cores preferidas) para definição de três regras de segurança.

Apresentação das regras escolhidas pelo porta-voz de cada grupo;

Sinalização, no quadro pela professora, das regras escolhidas;

Definição, em conjunto com o grupo turma, das três regras de comportamento mais votadas;

Escrita, no quadro, pela professora, das três regras norteadoras do comportamento a adoptar ao longo da visita de estudo:

Andar a par, em fila indiana, nos percursos de rua;

Estar devidamente sentado, usando o cinto durante a viagem;

Não sair da linha de vista das professoras que os acompanham;

Escrita individual, no seu dossiê, das regras seleccionadas;

Escrita no quadro pela professora autora deste projecto do que deveriam levar na mochila: garrafa de água pequena, lenços de papel, um saco de plástico limpo, chapéu, um agasalho impermeável, um bloco de notas, um lápis e o respectivo farnel.

Cópia individual para o seu dossier;

Distribuição das autorizações a assinar pelos Encarregados de Educação

A sessão decorreu consoante esta planificação, mas arrastou-se para além dos 45 minutos.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as com ajuda verbal .

Saíram radiantes, combinando o lanche.

Não parecia a mesma turma!

Sessão 10 – Visita de estudo ao Monte Selvagem

A décima sessão teve lugar no dia 28 de Abril de 2008

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Respeitar os outros aguardando pela sua vez;

Como objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Expressar e partilhar sentimentos;

Socializar;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão zero delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Breve saudação com apelo ao cumprimento das regras.

Organização da turma a pares (tendo em conta os pares estipulados pelo mesmo animal), na sala de aulas;.

Distribuição, pela professora, dos cartões com dados de identificação da escola, pelos alunos;

Preenchimento individual, no cartão, do seu nome;

Colocação individual, no peito, da identificação da escola;

Partida, em fila indiana, a pares, em direcção à camioneta;

Visita ao parque do Monte Selvagem;

Recolha de dados, no âmbito da disciplina de Ciências da Natureza, com a supervisão da respectiva professora..

Lanche/convívio

Recolha de resíduos recicláveis e depósito nos locais apropriados

Preparação para o regresso.à escola;

A visita de estudo decorreu conforme o programado.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sem ajuda .

Na hora da merenda, o convívio foi agradável.

A avó, do aluno em estudo, esmerou-se na ementa e os colegas andaram à volta dele a provar os bolos e salgados. Como gabámo os petiscos, houve uma aluna que sugeriu que fizéssemos um livro de receitas. Concordámos e pedimos que pesquisassem sobre as suas receitas preferids, como base de trabalho para a sessão seguinte.

Os alunos divertiram-se, partilharam petiscos e socializaram num espaço diferente do habitual. Todos interagiram positivamente, não se registando incidentes de qualquer natureza, respeitaram-se e aguardaram civilizadamente pela sua vez.

Sessão 11 - Livro de receitas

A décima primeira sessão teve lugar no dia 5 de Maio de 2008

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Fazer silêncio durante uma tarefa;

Ler;

Escrever;

Como objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Fazer exercícios de precisão;

Escrever uma receita;

Ler adequadamente uma receita;

Expressar e partilhar sentimentos;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão zero delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Breve saudação com elogio ao comportamento de todos os alunos da turma.
Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta a cor preferida) para registarem a sua receita preferida;

Ilustração da receita;

Leitura individual, no grupo, da receita de cada aluno;

Apresentação das receitas pelo porta-voz de cada grupo;

Sinalização, no quadro, pela professora, do nome das receitas e dos respectivos alunos;

Definição, em conjunto com os grupos, da receita exequível na sala de aula, na sessão seguinte;

Definição, nos grupos, da distribuição dos ingredientes necessários.

Sinalização, no quadro, pela professora, da distribuição dos ingredientes e dos materiais necessários por todos os elementos.

Registo individual, no dossiê, dos respectivos ingredientes ou materiais.

Compilação das receitas, numa capa previamente preparada, pela professora autora do projecto.

Afixação do “Livro de Receitas” no painel existente na sala de aulas;

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as com ajuda verbal .

Após algumas considerações, a maioria optou pela receita do aluno em estudo, que consistia em salame de chocolate e batido de banana. Todos concordaram que era uma receita possível de realizar na sala de aulas, dado as condições existentes. A decisão foi unânime e o aluno ficou contente.

O aluno em estudo, continua a manifestar dificuldade em manter o silêncio, pelo que necessita frequentemente de ajuda verbal, mas revela um esforço em falar mais baixo.

Sessão 12 – Execução da receita: Salame de chocolate e batido de banana

A décima segunda sessão teve lugar no dia 12 de Maio de 2008

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Fazer silêncio durante uma tarefa;

Como objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Fazer exercícios de precisão;

Expressar e partilhar sentimentos;

Socializar e debater sobre a mudança de atitude em grupo;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão zero delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta os grupos do cartaz da cor preferida) para preparação e higienização das mesas;

Escrita no quadro, por um aluno, dos passos a seguir para a execução do salame de chocolate;

Escrita no quadro, por um aluno, dos passos a seguir para a execução do batido de banana;

Distribuição dos ingredientes, pelos grupo, por dois alunos;

Distribuição e organização de tarefas, nos grupos, pelo porta-voz;

Preparação dos ingredientes, do salame de chocolate, em grupo, de acordo com as instruções expressas no quadro;

Preparação dos ingredientes, do batido de banana, em grupo, de acordo com as instruções expressas no quadro;

Execução da receita, do salame de chocolate, em grupo, de acordo com as instruções expressas no quadro;

Execução da receita, do batido de banana, em grupo, de acordo com as instruções expressas no quadro;

Prova das receita executadas, pelos alunos, em grupo

Reflexão e recolha da opinião, com os grupos, de alunos, sobre as regras básicas de convivência trabalhadas, o trabalho desenvolvido e a relação estabelecida entre pares, assim como o respeito e a valorização da amizade.

A sessão decorreu consoante esta planificação, mas estendeu-se para muito para além dos 45 minutos, pelo que não foi possível realizar o último ponto da planificação. Decidiu-se introduzir este ponto no início da sessão seguinte.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as com ajuda verbal .

A sessão correu muito bem.

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades.

O aluno em estudo, enquanto os colegas de grupo iam executando a receita de salame de chocolate, assumiu a execução do batido de banana, tendo todos concordado.

No final, todos os alunos se deliciaram a beber o batido e comer o salame, elogiando a receita. O salame que sobrou foi distribuído pelas empregadas do bloco que se mostraram surpreendidas por ter sido uma receita sugerida pelo o aluno em estudo.

A felicidade do aluno em estudo estava estampada nos olhos e no sorriso.

Sessão 13 - Amigo Secreto Sessão

A décima terceira sessão teve lugar no dia 25 de Maio de 2008

Definimos como objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Escrever;

Ler;

Como objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Escrever um mensagem;

Ler uma mensagem;

Expressar e partilhar sentimentos;

De modo a darmos cumprimento aos objectivos definidos para a sessão delineámos as seguintes actividades e estratégias:

Breve saudação, com elogio ao trabalho desenvolvido por todos os alunos e ao empenhamento demonstrado. Deu-se início à sessão com com o último ponto da sessão anterior, em que os alunos expressaram a opinião sobre o trabalho desenvolvido, passando em seguida ao jogo do “Amigo Secreto” em que um dos objectivos era valorizar a amizade, respeitando a diferença.

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta os grupos estabelecidos pela coincidência da cor preferida) para reflexão e recolha da opinião, com os grupos, de alunos, sobre as regras básicas de convivência trabalhadas, o trabalho desenvolvido e a relação estabelecida entre pares, assim como o respeito e a valorização da amizade.

Apresentação e explicação, pela professora autora do projecto, das regras do jogo “Amigo Secreto”;

Distribuição aleatória, de 20 cartões, pela professora autora do projecto, em que cada cartão tem o nome de um aluno, da turma, previamente escrito;

Escrita individual, de uma mensagem secreta, positiva, ao colega cujo o nome consta no verso do cartão distribuído, sem dar acesso ao conhecimento de ninguém, dobrando-o;

Recolha, pela professora, numa caixa de todos os cartões dobrados;

Entrega aos alunos, pela professora, dos cartões dobrados, de acordo com o nome do aluno.

Leitura individual, silenciosa, da mensagem do amigo secreto;

Saída da sala, em silêncio, expressando facialmente um sentimento.

A sessão correu consoante a planificação. É de referir que poderiam ter existido dúvidas na decodificação da mensagem. Nesse caso, se algum aluno tivesse necessidade de ser esclarecido, bastava levantar o dedo, permanecer sentado e aguardar pela saída de todos os colegas. Individualmente ajudaríamos a resolver a situação.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. Não existiram dúvidas e todos saíram expressando um sorriso. O aluno em estudo realizou-as sem ajuda .

Nesta sessão, relativamente à avaliação do trabalho directo realizado na turma e porque o projecto se desenvolveu na turma, procurámos ter o *feedback* das aprendizagens dos alunos, registando as opiniões sobre as mais valias sentidas, relativamente às regras básicas de convivência trabalhadas, ao trabalho com os colegas de turma, à relação estabelecida entre pares, assim como ao respeito e à valorização da diferença e da amizade. Quanto às regras básicas de convivência, todos assumiram que passaram a respeitar as normas de comportamento. Realmente, as melhorias no comportamento e na atitude do grupo foram notáveis, não tendo nenhum aluno assumido o contrário.

Quanto ao trabalho com os colegas de turma e à relação estabelecida entre pares, além de passarem a relacionar-se melhor, constatámos que os alunos gostaram de trabalhar a pares e em pequenos grupos, desenvolvendo aprendizagens académicas

No que diz respeito à valorização da amizade, também passaram a perceber a importância da amizade. Todos os alunos estavam ansiosos e confiantes por receber o cartão com mensagem do amigo secreto. Inferiu-se pelas expressões faciais que as mensagens trocadas foram de conteúdo agradável. Não colocaram dúvidas e saíram.

Este foi o nosso trabalho, de intervenção directa, com a turma e com o aluno com necessidades educativas especiais. Passaremos agora para a parte da apresentação e análise dos resultados de modo a perceber-se o que foi conseguido com o trabalho das sessões, relativamente aos objectivos previamente definidos.

IV

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

No trabalho directo com a turma e com o aluno em estudo, a avaliação geral da intervenção, teve em consideração a síntese avaliativa das 14 sessões realizadas (Apêndice 3). Contou com a síntese dos resultados totais dos comportamentos observados na realização das tarefas do aluno em estudo (Quadro 4). Incluiu também, a análise dos instrumentos de recolha de dados utilizados, nomeadamente os testes sociométricos, comparando o pré e pós-intervenção (Apêndice 4), as duas observações naturalista, uma no decorrer da intervenção e outra no final (Apêndice 5) que revelaram os resultados a que chegámos ao nível da interacção inclusiva e da aceitação do aluno com necessidades educativas especiais. Abrangeu ainda a avaliação sumativa no final do terceiro período do aluno em estudo (Apêndice 6) que corroborou o seu desenvolvimento académico.

Relativamente à avaliação do trabalho directo realizado na turma, a nível académico, constatou-se ao longo da intervenção, que as tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos, que as realizaram sem grandes dificuldades. Verificou-se o mesmo na avaliação do aluno em estudo (Apêndice 3).

A sistematização do cumprimento de regras tendeu a regularizar o comportamento de todos os alunos da turma, introduzindo mudanças no relacionamento destes, facilitando-se a aquisição de competências académicas. Todas as actividades se desenvolveram de forma a proporcionar à turma e ao aluno condições ideais e globais de aprendizagem, respeitando as especificidades de cada um e do aluno em estudo em particular. Executaram-se em situação de jogo, fomentando-se a interacção, implicando o aluno em estudo em situações estruturadas que deixaram de ser solitárias para se converterem em sociais.

Facilitámos a aprendizagem, oferecendo estratégias de cooperação e diversidade, com o trabalho a pares e pequeno grupo, dinamizando a vontade de aprender a todos os elementos do grupo.

Como foi referido anteriormente, em cada uma das sessões de intervenção, procedeu-se ao registo dos comportamentos observados do aluno em estudo. Após a realização das catorze sessões e de acordo com os resultados obtidos, elaborou-se um quadro síntese (ver Quadro 4) onde se registaram os resultados totais, decorrendo os gráficos dos resultados que mostram o nível de realização de cada comportamento, quando este era esperado.

Quadro 4 – Resultados observados

Comportamento a observar	Realizou sem ajuda	Realizou com ajuda (verbal)	Não Realizou
Conhecer regras básicas de comportamento - Sessão 0 14.01.2208	X		
Seleccionar regras básicas de comportamento - 1ª Sessão 21.01.2008		X	
Seguir ordens de adultos - 2ª Sessão: Cor preferida 28.01.2008		X	
Permanecer sentado enquanto executa uma tarefa - 3ª Sessão: Cartaz de cores preferidas 18.02.2008		X	
Permanecer sentado enquanto executa uma tarefa - 4ª Sessão: Tempos livres 25.02.2008	X		
Levantar o dedo quando deseja intervir - 5ª Sessão: Cartaz tempos livres 03.03.2008			X
Fazer silêncio durante uma tarefa - 6ª Sessão: Procura do par 10.03.2008		X	
Fazer silêncio durante uma tarefa - 7ª Sessão: Desenho de pares 25.03.2008		X	
Utilizar o material escolar disponível, com permissão - 8ª Sessão: Três emoções 07.04.2008	X		
Seleccionar regras básicas de comportamento levantando o dedo quando deseja intervir - 9ª Sessão: Preparação visita de estudo 14.04.2008		X	
Respeitar os outros, aguardando pela sua vez - 10ª Sessão: visita de estudo 28.04.2008	X		
Fazer silêncio durante uma tarefa - 11ª Sessão: livro de receitas 05.05.2008		X	
Fazer silêncio durante uma tarefa - 12ª Sessão: A receita eleita 12.05.2008		X	
Sair a sorrir - 13ª Sessão: Amigo secreto 20.05.2008	X		

Os gráficos seguintes mostram em percentagem o nível de realização de cada comportamento, quando este era esperado.

Gráfico 1 – Conhecer, seleccionar e estabelecer regras básicas de conhecimento

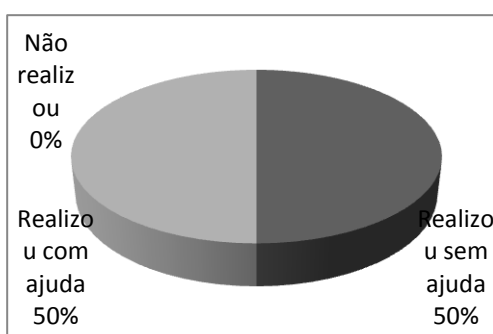


Gráfico 2 – Seguir ordens de adultos

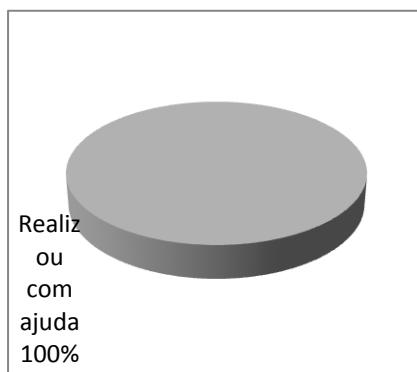


Gráfico 3 – Permanecer sentado enquanto executa uma tarefa

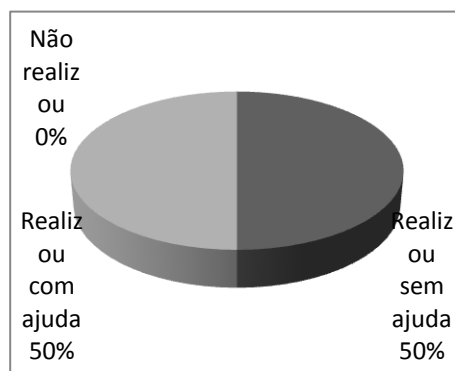


Gráfico 4 – Levantar o dedo quando deseja intervir

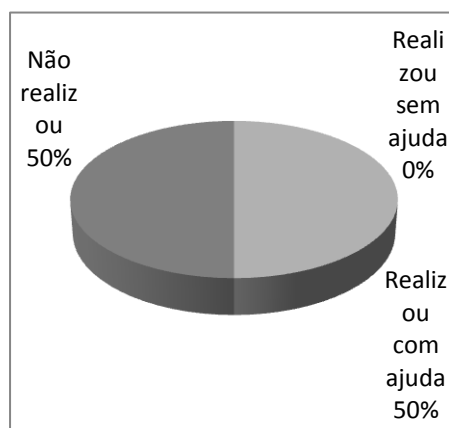


Gráfico 5 – Fazer silêncio durante uma tarefa

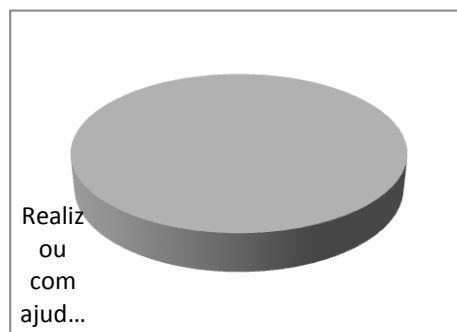


Gráfico 6 – Utilizar o material escolar disponível apenas com permissão

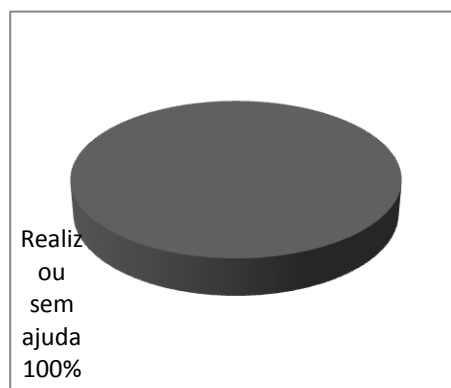
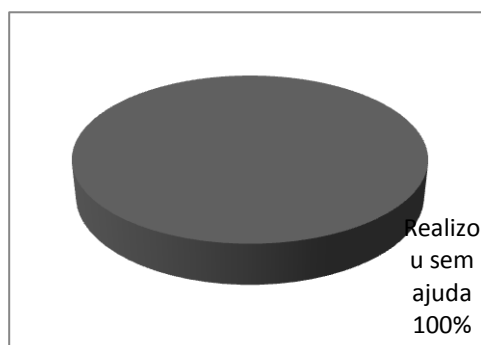


Gráfico 7 – Respeitar os outros, aguardando pela sua vez



Tendo em conta que o aluno em questão normalmente, antes da intervenção, não cumpria nenhuma destas regras, podemos ver pela análise dos gráficos que durante a intervenção realizou, a totalidade das vezes e sem necessitar de ajuda, os comportamentos utilizar o material escolar disponível com permissão e respeitar os outros aguardando pela sua vez. Os comportamentos permanecer sentado enquanto executa uma tarefa e conhecer, seleccionar regras básicas de comportamento foram realizados metade das vezes sem ajuda e outra metade com ajuda. Outros comportamentos foram realizados na sua totalidade com ajuda, como seguir ordens de adultos e fazer silêncio durante uma tarefa. O comportamento levantar o dedo quando deseja intervir, foi o mais difícil de cumprir, tendo-o realizado metade das vezes com ajuda e outra metade não o tendo realizado.

Relativamente aos comportamentos esperados, considera-se que se obtiveram bons resultados. Durante as sessões de intervenção educativa, o aluno em estudo participou em grupos de trabalho em que se sentiu entre iguais, modificando o seu comportamento, melhorando a sua auto-estima e auto-confiança, participando activamente, revelando satisfação que foi registada.

No caso da turma e porque o projecto se desenvolveu no seio da mesma, constatámos na recolha de opinião, efectuada aos alunos durante a décima terceira sessão (Apêndice 3) que, relativamente às regras básicas de comportamento seleccionadas, todos assumiram que passaram a respeitá-las. Realmente, as melhorias no comportamento e na atitude do grupo foram notáveis ao longo das sessões, não tendo nenhum aluno assumido o contrário. Toda a mudança positiva que a intervenção imprimiu na turma e no aluno em estudo, melhorou o seu grau de aceitação por parte do seu grupo/turma. No trabalho com os colegas de turma e na relação estabelecida entre pares, passaram a relacionar-se melhor e constatámos que os alunos gostaram de trabalhar a pares e em pequenos grupos, desenvolvendo as aprendizagens. No que diz respeito à valorização da amizade, também passaram a perceber a importância desta. Na última sessão “Amigo Secreto”, os alunos trocaram mensagens entre si e saíram da sala de aula expressando um sorriso (Apêndice 3).

Também a análise de outros instrumentos, pode revelar-nos as mudanças obtidas com a intervenção realizada. Confrontaram-se dados que permitem avaliar o nível de inclusão do aluno na turma. A análise comparativa dos resultados dos testes sociométricos (Apêndice 4) elaborados antes e depois da intervenção, assim como os dados da análise das três

observações naturalistas (Apêndice 5) efectuadas também em três fases distintas da intervenção permitem validar os resultados a que chegámos.

De acordo com os dados do primeiro teste sociométrico (Apêndice 4), destacamos que no universo de vinte alunos que constituíam a turma, no início do ano, antes da intervenção, existia um grupo de alunos mais populares, entre outros grupos com menor popularidade e que o aluno em estudo se mantinha completamente isolado e rejeitado por todos. Efectivamente constatámos não só que não foi escolhido uma única vez, como foi rejeitado vinte e quatro vezes.

Verificou-se uma mudança das preferências comparando estes resultados com os resultados do segundo teste sociométrico (Apêndice 4) aplicado após a intervenção, em que o aluno já apresentava três escolhas e apenas dez rejeições. Concomitantemente também se fizeram sentir alterações, no seio da turma, ao nível dos alunos mais populares, sendo que no primeiro sociométrico o aluno mais popular apresentava 23 escolhas e no segundo o aluno mais popular passou a ser outro, com apenas 13 escolhas, verificando-se que as escolhas foram mais divididas pelos restantes colegas.

O resultado do teste sociométrico (Apêndice 4) em relação ao aluno em estudo foi extremamente significativo face aos objectivos propostos já que permitiu constatar a existência de um nível de aceitação por parte do grupo, sujeito também à intervenção. Verificou-se uma mudança positiva que a intervenção educativa imprimiu na turma.

Também a primeira observação naturalista (Apêndice 5) nos mostrou o mesmo indicador de “marginalização” e “isolamento” do primeiro sociométrico (Apêndice 4). O aluno, a princípio, mantinha-se distante dos seus colegas, não entrava nas brincadeiras, era ignorado e dirigia-se frequentemente à biblioteca onde permanecia sozinho.

Com o passar do ano e com o desenvolvimento da intervenção, deparámo-nos com uma outra realidade. Lentamente, a situação foi sucessivamente tomando outro rumo e as idas à biblioteca (Apêndice 5) foram trocadas por brincadeiras no recreio, geralmente jogos de apanhada e às escondidas em que ele corria e andava atrás dos outros (Apêndice 5) . A coincidir com o final do ano lectivo o aluno já saía da sala, em pequeno grupo, com dois ou três colegas que o aguardavam para contar com ele nas brincadeiras, sentindo-se mais um

entre todos (Apêndice 5). Com efeito, o trabalho realizado criou espírito de interajuda entre todos os elementos da turma, gerando uma interacção positiva, que incluía também o aluno em estudo (Apêndice 3).

No trabalho desenvolvido a dois níveis, com o aluno com necessidades educativas especiais, no apoio pedagógico personalizado e em contexto inclusivo, permitiu correlacionar diferentes actividades, com consequente sucesso educativo para o mesmo. Ao beneficiar de reforço e desenvolvimento de estratégias específicas compensou as áreas de desempenho comprometidas, promovendo-se também a qualidade da sua aprendizagem.

Em cada momento de avaliação sumativa interna de escola procedeu-se à avaliação das medidas educativas, implementadas no Programa Educativo Individual, de acordo com o enquadramento legal que dá suporte à inclusão. No final do ano lectivo foi elaborado um relatório circunstanciado dos resultados académicos obtidos (Apêndice 6), que espelham o seu sucesso educativo e pessoal.

De forma global, criámos uma série de condições de aprendizagens positivas nos aspectos sociais e académicos, facilitadoras à disposição dos alunos para aprenderem.

Acedemos a uma forma privilegiada de comunicação contextual que permitiu combater medos, adquirir auto-estima e confiança para enfrentar as relações sociais e desenvolver competências académicas, co-responsabilizando os alunos relativamente à socialização das aprendizagens.

V CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objectivo de responder à questão: sendo as interacções sociais/relacionais essenciais para o desenvolvimento pessoal e social de qualquer pessoa, um plano de acção através de jogos, realizado na e com a turma de um aluno com diagnóstico de défice cognitivo, pode facilitar o relacionamento deste com os seus pares e com os professores, contribuindo deste modo para o desenvolvimento de aprendizagens académicas?

Sentiu-se a necessidade de realizar a nossa intervenção ao nível da promoção de interacções pessoais positivas que facilitassem a aprendizagem de conteúdos académicos. O plano de acção dirigiu-se ao aluno em estudo e à turma em que estava inserido, enquadrado numa óptica inclusiva. Trabalhámos as competências sociais/relacionais e académicas, no grupo/turma, no sentido de contribuir para o sucesso educativo, com vista a melhorar, não só, a atitude de todos os seus alunos como a inclusão do aluno em estudo.

Pretendeu-se, ao nível da interacção social/relacional para um bom desenvolvimento pessoal e social, criar hábitos de trabalho no grupo, respeitando regras simples a aplicar na sala de aula / espaço escolar e relativamente à aceitação do aluno por parte dos seus pares, favorecer o desenvolvimento de atitudes de reflexão de abertura de espírito, de sensibilidade, de disponibilidade, aceitação e adaptação à mudança, facilitadoras do desenvolvimento das competências académicas.

Neste sentido, a intervenção desenvolveu actividades de interacção e cooperação, no grupo e com o grupo de alunos em que se deu preferência as estratégias de trabalho a pares ou em pequeno grupo, facilitando a interacção entre todos os elementos. O trabalho a pares permitiu-lhe participar nas actividades propostas e essencialmente conseguir o respeito dos colegas.

Ao longo do nosso projecto pudemos constatar que houve alterações no comportamento do grupo e do aluno em estudo, alterações essas positivas.

Não esquecendo que o aluno em questão anteriormente não cumpria nenhuma das regras trabalhadas pela intervenção, pudemos constatar que melhorou o seu comportamento social consideravelmente, numas áreas sem necessitar de ajuda e noutras com ajuda, só mantendo maior dificuldade em cumprir o levantar o dedo quando desejava intervir, embora o tenha conseguido fazer algumas vezes com uma ajuda adulta.

Este trabalho permitiu-nos conhecer o aluno e a sua turma, estabelecendo-se entre todos uma comunicação privilegiada. O facto de transitar para o 6º ano por mérito próprio, acompanhando o grupo, constituiu uma realidade para este aluno (Apêndice 6). O reconhecimento do seu esforço e a sua participação na escola apresentou-se como uma experiência gratificante. Estabeleceu-se uma relação próxima entre nós. Criou-se uma aproximação real, com base no apoio ao nível cognitivo, afectivo e no desenvolvimento de competências académicas que lhe permitiram ultrapassar algumas das suas dificuldades.

Poder-se-á concluir que com este aluno deverá existir uma supervisão docente em tempo oportuno, de modo a controlar o comportamento impulsivo de forma assertiva e consertada.

Em relação ao restante grupo de alunos, pudemos verificar igualmente uma melhoria na tolerância e aceitação da diferença. Fruto dos debates e constatação da existência de similaridades entre meninos diferentes, as crianças puderam começar a sentir menos necessidade de isolar o aluno em estudo, sendo este menos renegado e escolhido por alguns como preferido. Pudemos também constatar que o aluno se afasta menos dos seus colegas quando está no recreio, tendo já sido instituída uma habituação de o envolver nas brincadeiras.

Independentemente do que se possa propor e realizar com esta criança a mentalidade tem de mudar, pois todos os intervenientes no processo são co-responsáveis na promoção do seu sucesso pessoal e escolar. Agora, depende de nós, conseguirmos oferecer outra realidade diferente e melhor, da vivenciada até então por este aluno, envolvendo todos os intervenientes que fizeram parte deste projecto de intervenção de modo a que as expectativas relativamente ao futuro deste aluno sejam promotoras da sua auto-estima e também do seu sucesso enquanto cidadão, sentindo-se aceite e respeitado na sua comunidade.

Durante a carreira docente deparamo-nos com realidades que nos tocam de modo particular. O caso deste aluno com problemas ao nível da interacção social, revelou-se um desafio que serviu de fundamento para o desenvolvimento deste trabalho.

Parece fundamental recordar algumas características do ambiente que devem rodear a criança ou o jovem aluno durante a sua escolaridade: um ambiente estimulante, onde o desafio

de adquirir novos saberes, competências e destrezas lhe é constantemente apresentado, acompanhado de um suporte afectivo, onde cada aluno se sente reconhecido como indivíduo e onde cada tarefa que realiza com esforço próprio é valorizada, desempenhando o professor “um papel importante na criação de ambientes educacionais positivos e enriquecedores. As suas atitudes influenciam imenso a inserção harmoniosa dos alunos com Necessidades Educativas Especiais na classe regular.” (Correia, 2005, p. 31).

Compete, então, à escola e a todos os intervenientes no processo educativo (pais, professores, técnicos de saúde e de intervenção social e comunidade) criar condições para que no futuro estas crianças venham a ser, tanto quanto possível, jovens autónomos e respeitantes das regras sociais, capazes de se adaptarem à escola e às exigências da vida social.

Alterar hábitos e fazeres instalados no tempo depende muito do nosso esforço e da nossa vontade de mudar. Devemos reflectir, reajustar, melhorar os aspectos da prática, ser perseverantes e descobrir os aspectos positivos para através deles, conseguir o progresso dos nossos alunos. A prática reflexiva deve acompanhar todo o percurso do professor; este só será um verdadeiro recurso da escola se conseguir responder de forma competente às necessidades educativas dos alunos.

Conservar o princípio da escola única, mas introduzindo uma diversidade suficiente para que, hoje mais do que nunca as crianças possam aprender e desenvolver a capacidade de compreender e intervir no mundo em que vivemos, exige a todos muito trabalho e valoriza as diferenças individuais. Deve ser uma escola que forma cidadãos e cria hábitos de reflexão e participação nas decisões sobre a vida quotidiana. Construir uma escola para todos que seja ao mesmo tempo uma escola para cada um.

Concluindo, pode-se afirmar que este foi um caminho longo, alegre mas trabalhoso, que permitiu retirar ganhos pessoais, ao nível do incremento de conhecimentos, quer teóricos quer práticos, e ao nível do relacionamento e interacção com a criança em estudo e a restante turma. Pode-se também concluir que este foi um trabalho frutuoso para o aluno e para a turma, tanto no que concerne à vivência em grupo como à aprendizagem da tolerância e do respeito pela diferença e pelos outros.

Carece só acrescentar, que após o terminus desta investigação, o trabalho com este aluno continuou, tendo este continuado a evoluir positivamente, enfrentando um novo desafio no próximo ano lectivo: o 8º ano.

Pensamos ter conseguido atingir os objectivos que lhe permitiram adquirir algumas regras sociais e, por outro lado, avançar a nível académico, conscencializando-nos para a importância de continuarmos a desenvolver estratégias inclusivas que promoveram o desenvolvimento cognitivo e a conquista de um saudável relacionamento no grupo e com o grupo, pelas mudanças positivas a que assistimos no quotidiano deste aluno.

Referências Bibliográficas

- Ainscow, M. (1995). *Necesidades especiales en el aula. Guia para la formación del profesorado*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. (1997). Educação para todos: torná-la uma realidade: In M.Ainscow, G. Porter, & M. Wang. (1997). *Caminhos para as escolas inclusivas*. Lisboa: Instituto de inovação Educacional (Comunicação apresentada na Conferência Mundial sobre “Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade”, Salamanca, 4 a 1º de Julho, 1994).
- Albuquerque, M. (2000). *A criança com deficiência mental ligeira*. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.
- Arends, R. (1999). *Aprender a ensinar*. Amadora: McGraw-Hill Lda.
- Associação Psiquiátrica Americana. (1996). *DSM-IV – Manual de diagnóstico e estatística das perturbações mentais (4ª Edição). Versão internacional com os códigos da ICD-10*. Lisboa: Climepsi Editores
- Bautista, R. (1997). *Necesidades educativas especiales (1ª Edição)*. Lisboa: Dinalivro (Trabalho original em Espanhol, publicado em 1993).
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação (1ª edição)*. Lisboa: Gradiva – Publicações, Lda. (Trabalho original em inglês, publicado em 1993).
- Bertolini, E. A. S., & Silva, M. A. M. (2005). Metacognição e motivação na aprendizagem: relações e implicações educacionais. *Revista Técnica IPEP*, 5, 51-62.
- Carvalho, F. (2007). Escola para todos? Perspectiva da ecologia humana. In D. Rodrigues, & B. Magalhães, *Aprender juntos para aprender melhor*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana - Fórum de Estudos de Educação Inclusiva.
- Citoler, S. D. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Correia, L. (1999). *Alunos com Necesidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2004). Problematização das dificuldades de aprendizagem nas necessidades educativas especiais. *Análise Psicológica*, 2, 369-376.
- Correia, L. (2005). *Inclusão e necessidades educativas especiais – um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.

- Correia, L. M. (2008). *Dificuldades de aprendizagem específicas; contributos para uma definição portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L., Martins, A. & Ferreira, R. (2002). Algumas estratégias a utilizar em salas de aula inclusivas. In L. Correia, & A. Martins *Inclusão – Um Guia para Educadores e Professores*. Braga: Quadrado Azul Editores.
- Cruz, V. (2009). *Dificuldades de aprendizagem específicas*. Lisboa: Lidel.
- Cunha, I., & Costa, C. (2007). *Comportamentos (des)adaptados: causa ou efeito da deficiência mental? Cadernos de Estudo*. Porto: ESE.
- Duvdevany, I. (2002). Self-concept and adaptive behaviour of people with intellectual disability in integrated and segregated recreation activities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 5, 419-429.
- Estrela, A. (1986). *Teoria e prática de observação de classes – uma estratégia de formação de professores* (2ª edição). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Fonseca, V. (2004). *Dificuldades de aprendizagem – abordagem neuropsicológica ao insucesso escolar*. Lisboa: Âncora Editora.
- Garcia, S. M. (1997). *El Fracaso en el aprendizaje escolar*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Heimborge, S. F. R. (2000): *Como ensinar todos os alunos na sala de aula inclusiva*. Porto: Porto Editora.
- Helder, R. R. (2006). *Como fazer análise documental*. Porto: Universidade de Algarve.
- Jardim, W. R. S. (2005). *Dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental*. São Paulo: Edições Loyola.
- Kawasaki, E. I., Carvalho, J., & Fernandes, C. T. (2001). *Reflexões sobre o aprendizado através da cooperação em ambientes virtuais de aprendizagem*. Retirado a 22, Maio, 2010, de <http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/viewFile/151/137>.
- Leyens, J. P. & Yzerbyt, V. (1999). *Psicologia Social*. Lisboa: Edições 70.
- Nielsen, L. B. (1999). *Necessidades educativas especiais na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Northway, M., & Weld, L. (1957). *Testes sociométricos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Oliveira, M. M. (2007). *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes.
- Pacheco, D & Valencia, R. (1997). A Deficiência Mental. In R. Jiménez (coord.), *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro. (trabalho original em castelhano publicado em 1993).
- Perrenoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora.

- Porter, G. (1997) Organização das escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. In M. Ainscow, G. Porter, & M. Wang, *Caminhos para escolas inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Rebelo, J. A. S. (1993). *Dificuldades da leitura e da escrita em alunos do ensino básico*. Lisboa: Edições Asa.
- Reis, J. A. (1999). *A deficiência mental: causas, características, intervenção*. Braga: APPACDM.
- Rodrigues, D. (2007). “Sopa de pedra” e educação inclusiva. In D. Rodrigues, & B. Magalhães, *Aprender juntos para aprender melhor*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana - Fórum de Estudos de Educação Inclusiva.
- Sampaio, D. (1998). *Vivemos livres numa prisão*. Lisboa: Caminho.
- Sanches, I. (1996). *Necessidades educativas especiais e apoios e complementos educativos no quotidiano do professor*. Porto: Porto Editora
- Sanches, I. (2004), Compreender agir mudar incluir da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Humanidades e Tecnologias*, 5, 127-142.
- Sanches, I., & Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: Perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, 8, 75.
- Santos, S., & Morato, P. (2002). *Comportamento adaptativo*. Porto: Porto Editora.
- Serrano, J. (2007). A sala de aula: Porta aberta para a realidade ou para a utopia da Educação Inclusiva. In D. Rodrigues, & B. Magalhães, *Aprender juntos para aprender melhor*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana - Fórum de Estudos de Educação Inclusiva.
- Silva, A. S. (2005). Desvelando o sentido da deficiência mental: uma leitura psicanalítica. *Revista de saúde Mental e Subjectividade da UNIPAC*, 4, 133-141.
- Silva, R. P. (2005). *Avaliação da perspectiva cognitivista como ferramenta de ensino – aprendizagem da geometria descritiva através do ambiente hipermídia hypercal*. Tese de Doutoramento em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.
- Silva, M. L. M. (2006). *A actuação do psicopedagogo frente ao aluno com necessidades educacionais especiais deficiência mental (síndrome de down)*. Dissertação apresentada à Universidade Cândido Mendes para obtenção de grau de Mestre, Rio de Janeiro. Retirado em 27, Outubro, 2009, de <http://www.avm.edu.br/monopdf>.

- Silva, M. O. E. (2009). Da exclusão à inclusão: Concepções e práticas. *Revista Lusófona de Educação*, 13, 135-153.
- Sprinthall, & Spinthall (1993). *Psicologia educacional*. Lisboa: McGraw-Hill. (trabalho original em inglês publicado em 1990).
- UNESCO (1995) – *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção, necessidades educativas especiais*. Salamanca, Espanha.
- Verdugo, M. A. (1994). El cambio de paradigma en el concepción del retraso mental: la nueva definición de la AAMR. *Ciclo Cero*, 3, 5-25.
- Verdugo, M. A. & Bermejo, B. G. (2001). *Atraso mental: adaptação social e problemas de comportamento*. Amadora. McGraw-Hill.
- Vieira, F. & Pereira, M. (2007). “*Se houvera quem me ensinara*”- *A Educação de Pessoas com Deficiência Mental* (3ª Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Entrevista à Directora de Turma

Guião da Entrevista

I. Tema

Problemas do aluno na perspectiva da Directora de Turma

II. Objectivos gerais

- Recolher dados para caracterização do aluno nos aspectos escolares
- Identificar pistas para actuação futura

III. Entrevistado: Professora de Inglês (Directora de Turma)

DESIGNAÇÃO DOS BLOCOS	OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	TÓPICOS PARA FORMULAÇÃO DAS PERGUNTAS	OBSERVAÇÕES
A Legitimação da Entrevista	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado Garantir a confidencialidade e da informação	Agradecimento pela disponibilidade Objectivos e motivos da entrevista	Entrevista semi directiva Utilizar linguagem adequada e apelativa Receber em local apazível Pedir autorização para gravar Garantir a privacidade
B Situação escolar	Conhecer a história escolar	Início da relação professor/aluno	Estar atenta às reacções da entrevistada e registá-las

	Conhecer as formas de relacionamento inter-pessoal Caracterizar a situação actual Perceber o tipo de dificuldades sentidas	Relacionamento com colegas e professores Principais problemas e dificuldades Preferências	
C Perspectivas em relação ao futuro	Perspectivar o futuro escolar	Expectativas escolares	

Protocolo (Transcrição da entrevista à Directora de Turma)

Contextualização da situação

Turma do 5º ano do Ensino Básico com 20 alunos, um aluno abrangido pelo decreto-lei 3/2008 as alíneas a), b) e d).

Objectivos da entrevista

Recolher dados para a caracterização do aluno nos aspectos escolares e compreensão das dificuldades de relacionamento.

Tirar pistas para actuação futura.

Entrevistado: Professora de Inglês

E. Obrigado por ter aceitado responder à entrevista e permitir que eu a grave.

Vamos então começar.

E. Desde quando é professora do aluno?

e. Sou **professora do aluno desde o início deste ano lectivo.**

E. Como teve conhecimento do seu percurso escolar anterior?

e. Tive conhecimento **pelas fichas de registo** e também através **de reuniões que tive com a professora de Educação Especial – que me referiu o percurso dando-me a conhecer o processo.**

E. Fale-me da relação que tem com o Aluno?

e. **O relacionamento não tem sido fácil. Ele muitas vezes faz birras, amua e comporta-se de forma inadequada. Tem dificuldades em cumprir regras. Anda sempre à minha roda inoportunamente o que chega ser cansativo e perturbador na sala de aula. Mesmo nos intervalos vem ter comigo, a maior parte das vezes sem querer nada. Além disso está sentado à frente, junto da minha mesa. Estou sempre a ver o que ele está a fazer e a corrigir quando precisa.**

E. E a relação com os colegas?

e. A relação com os colegas **perturba muito o funcionamento da turma em geral e prejudica-o a ele também.**

E. Tem algum amigo especial?

e. **É difícil ele fazer amigos....**

E. Em que momento é que detectou que o aluno revelava dificuldades?

e. **No início do ano. Percebi que ele tinha dificuldades desde o início porque não conseguia estar concentrado, tinha dificuldade em estar quieto.**

E. Quais são as maiores dificuldades?

e. As **maiores dificuldades são o seu comportamento.**

E. Quais são as suas áreas fortes?

e. Ele **gosta de desenhar. Faz desenhos sobre futebol porque é do Benfica.**

E. Como descreve a participação nas suas aulas?

e. Ele **gosta de participar, mas participa de forma errada e perturba.**

E. Como descreve a participação nas suas aulas?

e. **Interrompe com frequência a aula, procurando chamar à atenção. Com frequência não traz os materiais e o mais grave é ele usar os materiais dos outros sem autorização.**

E. Bem e para terminarmos, em termos de aprendizagem escolar, quais são as expectativas em relação ao aluno?

e. Eu penso que era **importante que ele continue a ser acompanhado pela equipa multidisciplinar no Hospital de Santa Maria e continuar com trabalho alargado com o seu agregado familiar, o que ajudará no seu percurso escolar.**

Grelha de análise de conteúdo da entrevista à Directora de Turma

Categorização dos dados da entrevista			
Categoria	Subcategoria	Indicadores	Frequência Indicadores
Situação escolar	Fontes de informação sobre o percurso escolar anterior	pelas fichas de registo de reuniões que tive com a professora de Educação Especial me referiu o percurso dando-me a conhecer o processo.	1 1 1 1
	Relação prof / aluno	professora do aluno desde o início deste ano lectivo não tem sido fácil Anda sempre à minha roda inoportunamente chega ser cansativo perturbador na sala de aula Mesmo nos intervalos vem ter comigo, a maior parte das vezes sem querer nada está sentado à frente junto da minha mesa	1 1 1 1 1 1 1 1

		Estou sempre a ver o que ele está a fazer a corrigir quando precisa · Não tem sido fácil	1 1 1
	Relação aluno/ colegas	perturba muito o funcionamento da turma em geral prejudica-o a ele também. É difícil ele fazer amigos....	1 1 1
	Dificuldades	muitas vezes faz birras amua comporta-se de forma inadequada Tem dificuldades em cumprir regras dificuldade em estar quieto participa de forma errada e perturba Interrompe com frequência a aula procurando chamar à atenção Com frequência não traz os	1 1 1 1 1 1 1 1 1

		materiais mais grave é ele usar os materiais dos outros sem autorização	
	Preferências	gosta de participar gosta de desenhar. futebol Benfica.	1 1 1 1
Futuro	Expectativas escolares	Importante continuar a ser acompanhado pela equipa multidisciplinar no Hospital de Santa Maria O trabalho alargado ao seu agregado familiar Ajudará no seu percurso escolar	1 1 1

Síntese da entrevista à Directora de Turma

Após a análise de conteúdos da entrevista, em que se agruparam as frases segundo as suas afinidades temáticas foi possível reuni-las em duas linhas de força que passo a indicar: Situação escolar e Futuro.

Ainda foi possível dividir estas duas categorias em subcategorias.

Na categoria situação escolar: Fontes de informação sobre o percurso escolar anterior, relação Prof./aluno, relação Prof./colegas, dificuldades, áreas fortes/preferências

Na categoria futuro: Expectativas escolares.

Na entrevista realizada, a directora de Turma da turma quanto à situação escolar “ fonte de informação do percurso escolar anterior” do aluno, refere que é o primeiro ano que o tem como aluno, tendo tido conhecimento do percurso escolar e clínico com a professora de Educação Especial que lhe deu a conhecer o processo individual do aluno.

Quanto às “ dificuldades”, diz que detectou no início do ano que ele tinha muitas dificuldades de comportamento, concentração e em permanecer quieto. Interrompe com frequência a aula para chamar a atenção, não traz o material necessário, utiliza o material dos outros sem autorização e tem dificuldade em cumprir regras.

Na “relação aluno/professora” refere que a sua relação com o aluno não tem sido fácil, que faz birras e interrompe com frequência a aula para chamar a atenção. Optou por o colocar à frente, junto da secretária, mas acrescenta que está s a ver o que ele está a fazer e a corrigi-lo quando ele precisa. Anda sempre à sua roda inoportunamente o que chega ser cansativo e perturbador na sala de aula. De acordo com a mesma, nos intervalos o aluno procura a sua companhia.muitas vezes sem querer nada.

Na “relação colegas/aluno” refere que a relação estabelecida com os colegas perturba muito o funcionamento da turma em geral, prejudica-o a ele também e é difícil fazer amigos.

Ainda de acordo com a entrevista à Directora de Turma ele gosta de participar e a actividade preferida do aluno é desenhar. Faz desenhos sobre futebol e é do Benfica.

As expectativas da Directora de Turma situam-se no facto de ele continuar a ser seguido pela equipa no Hospital de Santa Maria e refere a importância em manter a articulação da escola com a família no sentido de ajudar o percurso escolar do aluno.

Apêndice 2 – Entrevista à Encarregada de Educação

Guião da Entrevista

I. Tema

Problemas comportamentais do aluno na perspectiva do Encarregado de Educação

II. Objectivos gerais

- Recolher dados para caracterização do aluno nos aspectos sócio-familiares
- Identificar pistas para actuação futura

III. Entrevistado: Avó (Encarregado de Educação)

Designação dos blocos	Objectivos específicos	Tópicos para formulação das perguntas	Observações
A – Motivo da entrevista	• Criar condições para que o entrevistado esteja à vontade; • Garantir a confidencialidade da informação	• Apresentação • Agradecimento e disponibilidade • Objectivo e motivo da entrevista	Receber em local aprazível; Utilizar linguagem adequada e apelativa; Garantir privacidade
B- Características familiares	• Recolher dados sobre o agregado familiar; • Perceber como o aluno se inter-relaciona com outras pessoas (familiares, crianças, adultos); • Conhecer o historial clínico; • Conhecer formas de ocupação de tempos	Agregado familiar: • Constituição • Relacionamento • Tipo de casa • Problemas de saúde • Actividades dentro e fora da casa • Principais dificuldades	Estar atenta às reacções do entrevistado e registá-las

	livres	no dia-a-dia	
C – Relação família – escola	• Recolher dados sobre o acompanhamento da vida escolar do aluno;	• Opinião sobre o processo educativo do aluno	
D – Perspectivas em relação ao futuro	• Perspectivar o futuro escolar e profissional	• Expectativas familiares	

Protocolo (Transcrição da entrevista à Encarregada de Educação)

Contextualização da situação: Turma do 5º ano do Ensino Básico com 20 alunos, um aluno abrangido pelo decreto-lei 3/2008 as alíneas a), b) e d).

Objectivos da entrevista: Recolher dados para a caracterização do aluno nos aspectos socio-familiares para compreensão das dificuldades de relacionamento.

Entrevistados: A avó.

E. Obrigada por ter vindo.

e. De nada Sr^a professora

E. Para facilitar a nossa conversa, se não se importa que grave?

e. Pode ser.

E. Neste momento quantas pessoas moram em sua casa?

e. **Três. Eu, o meu marido e o meu neto.**

E. Pode descrever-me a casa?

e. **Tem 2 quartos, sala, cozinha e casa de banho. O meu neto tem o seu quarto, tem espaço para estudar e para brincar. Tenho um quarto para mim e para o meu marido.**

E. É bom ele ter o seu próprio quartinho e quando é que ele foi viver consigo?

e. **Ele veio viver comigo com poucos dias. A minha filha tinha saído de casa e eu não sabia nada dela. Ela andava na droga. Ela veio entregar-mo acabadinho de nascer.**

E. Mas deixou-o ficar, tão pequeno?

e. **Aquela minha filha só me faz sofrer. A outra não.**

E. Mas tem outra filha?

e. **Sim, mas essa só me dá alegrias, até o queria criar, ela não tem filhos. Mas eu não o deixei levar.**

E. Mas diga-me, o seu neto tem contacto com a mãe?

e. Tem. Sabe, senhora professora a mãe já tem uma família e até tem outra filha. Mas ele gosta da irmã, mas não gosta de ir para lá pois não se dá com o padrasto. Uma vez chamou-o gordo e desde aí ele não quer ir à mãe. Ele e a mãe vêem-se muito pouco, sabe ele está muito apegado a nós.

E. Então diga-me como é que desenvolveu enquanto bebé?

e. Normal, correu bem, até começou a andar cedo, era um bocado trapalhão.

A meu ver ele cresceu muito. Eu acho que para mim ele é uma criança muito infantil. É muito teimoso, eu bem falo com ele mas ele só faz o que quer. Ele diz coisas às vezes que não são bem para a idade dele. Ele não conversa comigo, ele conversa mais é com o meu marido.

Não imagina o que é para tomar banho, já não me deixa ajudar. O Shampoo fica em pasta na cabeça, chora quando a água vai para os olhos. De uma das vezes deu-me um encontrão que eu fiquei toda negra e agora tenho medo.

E. E o seu marido?

e. Ele tem mais paciência que eu e dá-se melhor com ele. É o meu marido que vai com ele ao hospital de 15 em 15 dias e fica lá à espera.

E. Ele vai regularmente ao hospital?

e. Ele está a ser acompanhado no Hospital de Santa Maria e toma medicação. Mas não sei qual é o nome do medicamento. Às vezes ele não quer tomar os comprimidos.

E. Convém que a Senhora se certifique. Este tipo de medicação não convém ser interrompida.

e. Pois é verdade, aí professora ele é tão teimoso.

E. E ele vem sozinho para a escola?

e. Sim ele vai sozinho para a escola, só quando sai muito tarde é que o meu marido o vem buscar.

E. Quais são as actividades que ele prefere fazer em casa?

e. O que ele mais gosta é de ver televisão, o futebol e jogar computador. Estudar é que é uma desgraça, eu já lhe disse que vai chumbar, que não vai ser ninguém. Era uma desgraça se ele seguisse a pisadas da mãe.

E. Falemos agora um pouco da escola. Quais são as dificuldades é que a Senhora acha que o ele tem?

- e. Na 1ª classe começou a ter problemas de comportamento... A professora chamou-me várias vezes à escola devido ao seu comportamento. Foi quando ele foi à consulta ao hospital de Santa Maria.

E. Diga-me ele tem alguns amigos na vizinhança?

- e. Pouco, ele uma vez por outra vai brincar com os miúdos lá da rua, mas ele gosta é de jogar no computador.

E. Então, e relativamente ao futuro do seu neto.

- e. Eu não tenho grande esperança se calhar vai ser bombeiro, eu acho que ele nem consegue fazer a escola. Vai ser o que Deus quiser.

E. Não diga isso, ele vai conseguir e vamos todos ajudar, é para isso que cá estamos.

e.....

Grelha de análise de conteúdos da entrevista à Encarregada de Educação

Categorização dos dados da entrevista			
Categoria	Subcategoria	Indicadores	Frequência Indicadores
Características sócio-familiares	Agregado familiar	Três	1
		Eu, o meu marido e o meu neto.	1
	Habitação	Tem 2 quartos, sala, cozinha e casa de banho	1
		O meu neto tem o seu quarto	1
		Tenho um quarto para mim e para o meu marido	1
	Relação aluno/avó	Ele veio viver comigo com poucos dias	1
		Ela veio entregar-mo acabadinho de nascer	1
		Mas eu não o deixei levar.	1
		ele está muito apegado a nós	1
		eu bem falo com ele mas ele só faz o que quer	1
		Ele não conversa comigo	1
		já não me deixa ajudar	1
		De uma das vezes deu-me um encontrão que eu fiquei toda negra e agora tenho medo.	1
		Mas não sei qual é o nome do medicamento.	1
	Relação aluno/ com o avô	ele conversa mais é com o meu marido.	1
		Ele tem mais paciência que eu	1

		dá-se melhor com ele	1
		É o meu marido que vai com ele ao hospital de 15 em 15 dias	1
		fica lá à espera.	1
		quando sai muito tarde é que o meu marido o vem buscar.	1
	Relação aluno/mãe	a mãe tem uma família e até tem outra filha desde aí ele não quer ir à mãe vêm-se muito pouco	1 1 1
	Relação aluno/padrasto	não se dá com o padrasto chamou-o gordo	1 1
	Relação aluno/tia	A outra não só me dá alegrias até o queria criar, ela não tem filhos	1 1 1 1
	Desenvolvimento/ Problemas de saúde	Normal, correu bem, andar cedo, era um bocado trapalhão. ele cresceu muito. criança muito infantil. É muito teimoso Ele diz coisas às vezes que não são bem para a idade dele. Não imagina o que é para tomar banho,	1 1 1 1 1 1 1

		O Shampoo fica em pasta na cabeça, chora quando a água vai para os olhos. acompanhado no Hospital de Santa Maria toma medicação. não quer tomar os comprimidos. professora ele é tão teimoso. vai sozinho para a escola consulta ao hospital de Santa Maria.	1 1 1 1 1 1
Futuro	Expectativa familiar	eu já lhe disse que vai chumbar que não vai ser ninguém. Era uma desgraça se ele seguisse a pisadas da mãe Eu não tenho grande esperança se calhar vai ser bombeiro eu acho que ele nem consegue fazer a escola. Vai ser o que Deus quiser.	1 1 1 1 1 1
	Preferências e dificuldades escolares	ele uma vez por outra vai brincar com os miúdos lá da rua mas ele gosta é de jogar no computador.	1 2

		mais gosta é de ver televisão, o futebol	1
	Dificuldades escolares	Na 1ª classe começou a ter problemas de comportamento	1
		chamou-me várias vezes à escola devido ao seu comportamento	1
		Estudar é que é uma desgraça	1

Síntese Entrevista Encarregado de Educação

Filho único de um casal toxicodependente. A filha veio entregar-lhe o neto para criar com poucos dias. O Tribunal de Família e Menores de Lisboa atribuiu-lhe o poder paternal e a guarda do menor. Existe uma tia, irmã da mãe que gostaria de ter ficado com ele, mas a avó não permitiu. A mãe tem outra filha da actual união. A avó refere que o neto não a quer ir visitar, porque não gosta do padrasto que uma vez o chamou gordo.

O núcleo familiar do aluno é constituído pela avó materna e o marido. Habitam um apartamento junto da escola. O aluno tem quarto próprio, podendo brincar e estudar.

Segundo a opinião da avó, o neto dá-se melhor com o marido, a quem chama de avô. Conversa mais com ele e é quem o vai buscar à escola quando sai tarde e o leva às consultas ao hospital de 15 em 15 dias.

Na relação estabelecida com o neto, diz que está muito apegado a eles, mas refere ele só faz o que ele quer, não conversa com ela e já lhe deu um encontrão que a deixou magoada, pelo que tem medo dele. Manifesta preocupação relativamente aos comportamentos desajustados do neto, nomeadamente na recusa ocasional em tomar a medicação, mas reconhece a sua impossibilidade de actuar em conformidade.

Relativamente ao desenvolvimento do seu educando começa por dizer que foi normal, que começou a andar cedo, mas que era um bocado trapalhão. Depois acrescenta que ele cresceu muito, mas que é muito infantil, dizendo coisas que não são para a idade dele. A avó acha-o muito teimoso.

Foi no 1º ciclo que começou a ter problemas de comportamento e foi chamada várias vezes à escola.

De acordo com a avó ele prefere ver televisão, futebol e jogar computador. Uma vez por outra vai brincar com os miúdos da rua.

As expectativas quanto ao futuro do neto são de que ele nem consegue fazer a escola, já lhe disse que ele vai chumbar, que não ia ser ninguém e que era uma desgraça se seguisse a pisadas da mãe. Poderá vir a ser bombeiro ou o que Deus quizer.

Apêndice 3 – SESSÕES (Resumo das Actividades e Comentário Reflexivo)

Sessão 0

DATA: 14 de Janeiro de 2008.

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Conhecer regras básicas de comportamento a serem aplicadas pelos alunos na sala de aula;

Objectivos específicos:

Expressar e partilhar sentimentos;

Verbalizar regras básicas de comportamento

Actividades e estratégias:

Saudação e breve explicação, por parte da autora do projecto, sobre a necessidade de estipular um encontro semanal dedicado a jogos e actividades, aproveitando para nos conhecermos melhor uns aos outros.

Em grande grupo, reflexão sobre o comportamento e as atitudes dos alunos em geral.

Debate sobre a necessidade de seleccionar regras de comportamento a aplicar pelos alunos na sala de aula

Sugestão de consulta aos Encarregados de Educação, em casa, na selecção de regras que considerassem dever cumprir.

Sugestão de registo escrito, durante a semana, de algumas regras pertinentes a trazer para a sessão seguinte.

Comentário reflexivo:

Nesta sessão os alunos estiveram muito agitados, falaram em simultâneo, levantaram-se do lugar. Sobressaiu a necessidade de se estipularem regras a ser utilizadas por todos, no funcionamento do grupo, em contexto escolar.

Sentimos que tinha sido delineado um caminho para contribuir para transformar aquela realidade.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sem ajuda .

Sessão 1 - Seis regras

Data: 21 de Janeiro de 2008.

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Estabelecer regras básicas de comportamento a aplicar na sala de aula;

Ler

Escrever

Objectivos específicos:

Seleccionar seis regras de comportamento;

Ler adequadamente as seis regras de comportamento seleccionadas;

Escrever frases correlacionadas com as regras de comportamento seleccionadas;

Actividades e estratégias:

Breve saudação.

Organização da turma, em grande grupo, para leitura individual das regras de comportamento definidas pelos alunos e respectivos encarregados de educação;

Escrita no quadro pela professora autora deste projecto das regras lidas pelos alunos;

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta o teste sociométrico e a observação naturalista) para a escolha de seis regras de comportamento;

Apresentação das regras escolhidas pelo porta-voz de cada grupo;

Sinalização, no quadro pela professora, das regras escolhidas;

Definição, em conjunto com o grupo turma, das seis regras de comportamento mais votadas;

Escrita, no quadro, pela professora, das seis regras norteadoras do comportamento a adoptar ao longo da intervenção;

Escrita individual, no seu dossiê, das regras seleccionadas;

Escrita individual de uma frase, no dossiê, a partir de uma regra escolhida pelo aluno;

Leitura individual da frase à turma;

A sessão decorreu consoante esta planificação. De referir que o cartaz foi elaborado por seis alunos que terminaram a sua tarefa mais rapidamente.

As regras seleccionadas foram as seguintes:

Seguir ordens de professores/adultos;

Permanecer sentado enquanto executa uma tarefa;

Levantar o dedo quando deseja intervir;

Fazer silêncio durante uma tarefa;

Utilizar o material escolar disponível, com permissão;

Respeitar os outros, aguardando pela sua vez.

Comentário reflexivo:

A organização dos grupos originou agitação, nomeadamente porque a sua constituição foi feita pela professora autora deste projecto, de modo a respeitar os dados recolhidos da observação naturalista e do sociograma.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sempre com ajuda verbal..

Sessão 2 - Cor preferida.

DATA: 28 de Janeiro de 2008.

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Seguir ordens de professores/adultos

Ler

Escrever

Objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Fazer exercícios de precisão;

Escrever uma frase correlacionada com a cor preferida no desenho da mão;

Ler adequadamente a frase correlacionada com a cor preferida;

Actividades e estratégias:

Breve saudação, com aconselhamento ao cumprimento das regras.

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta o teste sociométrico e a observação naturalista);

Distribuição do material, pela professora, pelos grupos formados;

Demonstração no quadro, da execução do contorno da mão, por parte da professora autora do projecto;

Contorno individual da sua mão, com a cor preferida, numa folha de uma revista;

Recorte individual do desenho da sua mão;

Escrita individual, no recorte do contorno da sua mão, duma frase correlacionada com a sua cor preferida;

Apresentação das cores preferidas pelo porta-voz do grupo;

Leitura individual da frase à turma;

Recolha dos trabalhos, pelo porta-voz do grupo, numa caixa;

A sessão decorreu consoante esta planificação. Ao terminarmos a sessão, esclarecemos que na sessão seguinte voltaríamos a distribuir os recortes, para dar continuidade à actividade.

Comentário reflexivo:

Questionámos o aluno mais escolhido no primeiro teste sociométrico, para sabermos a sua opinião sobre como tinha decorrido a sessão. A turma estava expectante em ouvir a opinião daquele que constava ser o líder. A sua opinião foi positiva

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sempre com ajuda verbal.

Sessão 3 - Cartaz da cor preferida

DATA: 18 de Fevereiro de 2008.

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Permanecer sentado enquanto executa uma tarefa.

Ler

Escrever

Objectivos específicos:

Executar ordens simples

Fazer exercícios de precisão

Escrever uma frase correlacionada com a cor preferida no desenho da mão;

Ler adequadamente a frase correlacionada com a cor preferida;

Expressar e partilhar sentimentos;

Actividades e estratégias:

Breve saudação e aconselhamento do cumprimento das regras.

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta o teste sociométrico e a observação naturalista);

Distribuição dos trabalhos, pelos respectivos alunos.

Sinalização, na cartolina, pela professora autora deste projecto, das cores preferidas pelos alunos, para a execução de um cartaz.

Colocação individual no cartaz do recorte da mão, com a cor preferida, no grupo da cor respectiva;.

Leitura individual da frase correlacionada com a cor preferida de cada aluno;

Escrita em pequeno grupo da frase de cada colega;

Afixação do cartaz no painel existente na sala de aulas;

Reflexão, em pequeno grupo, sobre os grupos formados por alunos com a mesma cor preferida;

Debate e apresentação das conclusões pelo porta-voz de cada grupo;

A sessão decorreu consoante esta planificação. O aluno em estudo, ficou integrado no grupo dos mais populares, de acordo com a sua cor preferida.

Comentário reflexivo:

Os alunos do grupo encarnado ficaram agitados e incrédulos. Alguns elementos chegaram a levantar-se para confirmar. Estavam muito contrariados e conflituosos.

Os alunos dos outros grupos revelaram indiferença à situação. Não foram solidários. Reflectirmos sobre a discriminação e a inclusão. O nosso propósito era a mudança de comportamento visando alcançar maior grau de interacção inclusiva

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou, sempre, com ajuda verbal.

Sessão 4 - Actividade preferida de cada aluno nos tempos livres

DATA: 25 de Fevereiro de 2008.

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Permanecer sentado enquanto executa uma tarefa.

Escrever

Objectivos específicos:

Executar ordens simples

Fazer exercícios de precisão

Escrever uma frase correlacionada com os tempos livres;

Expressar e partilharem sentimentos;

Actividades e estratégias:

Breve saudação, com o elogio aos elementos da turma e aconselhamento ao cumprimento das regras.

Apresentação do tema: “Actividades preferidas nos tempos livres”, por parte da professora autora deste projecto;

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta os grupos estabelecidos pela coincidência da cor preferida) para debate e reflexão sobre as principais actividades que cada elemento gosta de desenvolver nos tempos livres;

Distribuição do material, pela professora, pelos aos grupos formados;

Ilustração, com identificação, das actividades que cada um gostava mais de desenvolver nos tempos livres, num rectângulo de papel (10X15).

Escrita em grupo, de apenas uma frase, para cada uma das actividades.

Registo por parte de um dos elementos do grupo, numa folha das actividades preferidas de cada aluno, para a preparação da sessão seguinte: ler, desenhar, bicicleta, televisão/jogos de computador e futebol.

Apresentação das actividades preferidas de cada elemento, pelo porta-voz de cada grupo;

Recolha dos trabalhos pelo porta-voz do grupo;

A sessão decorreu consoante a programação, à excepção do facto dos alunos demorarem mais tempo do que o previsto a executar os trabalhos, pelo que foi a professora autora do projecto a fazer o registo das actividades preferidas pelos alunos, necessário para a preparação da sessão da semana seguinte.

Avaliação

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sem ajuda .

Sessão 5 - Cartaz da actividade preferida dos tempos livres

DATA: 3 de Março de 2008

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Levantar o dedo quando desejassem intervir.

Ler

Objectivos específicos:

Executar ordens simples

Fazer exercícios de precisão

Ler adequadamente a frase correlacionada com os tempos livres;

Expressar e partilhar sentimentos;

Socializar e debater sobre a mudança de atitude em grupo

Actividades e estratégias:

Breve saudação com aconselhamento ao cumprimento das regras.

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta os grupos estabelecidos pela coincidência da cor preferida) para reflexão e partilha de opiniões sobre os tempos livres.

Distribuição dos trabalhos executados por cada aluno;

Leitura da frase à turma, pelo porta-voz, da frase correspondentes a cada uma das actividades preferidas, por cada um dos elementos do grupo.

Colocação, pela professora, da cartolina pré- sinalizada com as áreas reservadas a cada uma das actividades de tempos livres, no quadro.

Colagem dos trabalhos, por grupos, na cartolina previamente sinalizado pela professora, de acordo com a actividade.

Afixação do cartaz dos “Tempo Livres” no painel existente na sala de aulas;

Reflexão e debate sobre o resultado obtido no cartaz dos “Tempos Livres”, em grupo-turma, com a obrigatoriedade dos alunos levantarem o dedo se desejarem intervir..

A sessão decorreu consoante esta planificação. De referir que o aluno em estudo voltou a ficar inserido no grupo dos alunos mais populares.

Comentário reflexivo: Os alunos verificaram que actividades preferidas iguais, uniam alunos diferentes. No debate muitos dos alunos manifestaram o seu desagrado e revelaram desconforto pela coincidência da mesma actividade preferida com alguns dos alunos da turma,

mas mais especificamente com o aluno em estudo. No entanto, já pudemos perceber que alguns alunos mudaram e conseqüentemente existia espaço para reflectirmos conjuntamente sobre o respeito pela diferença e sobre o enriquecimento que advém do convívio com os que são diferentes de nós.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades.. O aluno em estudo não realizou o comportamento desejado.

Sessão 6 - A procura do par

DATA: 10 de Março de 2008

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Fazer silêncio durante uma tarefa;

Ler

Escrever

Objectivos específicos:

Executar ordens simples

Fazer exercícios de precisão

Escrever uma frase correlacionada com um animal;

Ler adequadamente a frase correlacionada com um animal;

Expressar e partilharem sentimentos;

Socializar e debater sobre a mudança de atitude em grupo

Actividades e estratégias:

Breve saudação com aconselhamento ao cumprimento das regras

Organização da turma em grande grupo.

Apresentação do tema: “A procura do par”, por parte da professora autora deste projecto;

Distribuição de uma folha de papel (10X15) com o nome de um animal no canto. Para vinte alunos foram escolhidos 10 pares.o material, pela professora, pelos aos grupos formados;

Desenho do animal cujo o nome está escrito na folha.

Procura do respectivo par.

Organização da turma a pares;

Breve reflexão entre pares;

Escrita a par de uma frase sobre o animal em comum.

Leitura, por um elemento do par, da frase.

Colagem no cartaz previamente sinalizado pela professora, dos pares formados;

Afixação do cartaz no painel existente na sala de aulas;

.Reflexão e debate sobre o resultado do cartaz.

A sessão decorreu consoante a programação.

Comentário reflexivo: De um modo geral todos aceitaram o seu par. Previamente estipulámos que o aluno em estudo e o mais escolhido no primeiro teste sociométrico, teriam

o mesmo animal, uma Águia do Benfica e fizemos parecer casual a coincidência.. Apelámos à solidariedade e ao verdadeiro espírito de cooperação.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades O aluno em estudo desenvolveu-as com ajuda verbal.

Sessão 7 - Desenho a pares

DATA: 25 de Março de 2008

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Fazer silêncio durante uma tarefa;

Objectivos específicos:

Executar ordens simples

Fazer exercícios de precisão

Expressar e partilhar sentimentos;

Socializar e debatar sobre a mudança de atitude em grupo

Actividades e estratégias:

Breve saudação com aconselhamento ao cumprimento das regras

Organização da turma em pares (tendo em conta os dois alunos com a coincidência do mesmo animal) para executarem, um traçado em simultâneo, no mesmo suporte.

Apresentação das regras para executar o traçado a pares, por parte da professora autora deste projecto: escolha do tipo de traçado utilizado por cada um dos elementos do par, curvo ou recto; obrigatoriedade de permanecer em silêncio durante cinco minutos destinados à execução do traçado e a mais cinco minutos destinados à ilustração do mesmo, com intervalo de cinco minutos entre o finaldo traçado e o início da pintura..

Distribuição, pela professora, de uma folha A4, dois marcadores pretos e lápis de cor,. para cada par.

Breve reflexão estratégica, entre pares, para realização da tarefa: tipo de traçado utilizado por cada um e distribuição dos lápis de cor;

Breve reflexão, entre pares, da importância do silêncio e do esforço que implica;

Execução, a pares, em silêncio, do traçado, em cinco minutos, contabilizados no relógio da sala de aulas.

Para debate entre pares e reajuste da estratégia a utilizar na pintura, pausa de cinco minutos, contabilizados no relógio da salade aulas..

Pintura, a pares, em silêncio, do desenho resultante, em cinco minutos, contabilizados no relógio da sala de aulas;

Breve reflexão a pares sobre o trabalho desenvolvido;

Conclusão dada pelo porta-voz do par;

Reflexão e debate em grande grupo sobre o trabalho a pares.

Comentário reflexivo: A turma aderiu muitíssimo bem a esta actividade e manifestou vontade de repetir a experiência, em tempo oportuno.

Os alunos perceberam que existiam formas alternativas de comunicar e o resultado final foi engraçado. Como só existia um trabalho por cada dois alunos, tiraram-se fotocópia para todos osalunos ficarem com um exemplar

O aluno em estudo que habitualmente fala alto, falou baixinho com o seu par, pelo que foi advertido, pela professora autora do projecto, baixinho ao ouvido.

O trabalho foi orientado pelo colega com quem trabalhou em parceria. A tarefa resultou para os dois, interagiram e a responsabilidade foi partilhada.

Esta foi a opinião generalizada de todos os alunos. De um forma geral, participaram revelando satisfação.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sempre com ajuda verbal.

Sessão 8 - As três emoções: Feliz, Triste e Zangado

DATA: 7 de Abril de 2008

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Utilizar o material escolar disponível, com permissão;

Ler

Escrever

Objectivos específicos:

Executar ordens simples

Fazer exercícios de precisão

Escrever uma frase correlacionada com cada um dos sentimentos;

Ler adequadamente a frase correlacionada com cada um dos sentimentos;

Expressar e partilhar sentimentos;

Socializar e debatar sobre a mudança de atitude em grupo

Actividades e estratégias:

Breve saudação com recomendação de cumprimento das regras e aconselhando á gestão correcta do material disponível no grupo, sem incidentes.

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta a cor preferida) para reflexão sobre o tema da sessão;

Distribuição do material, pelos grupos, por um elemento de cada grupo;

Apresentação da actividade “As três emoções: feliz, triste e zangado”.

Seleção, na revista, pelo grupo, de expressões faciais ilustrativas das 3 emoções;

Recorte, na revista, pelo grupo, de expressões faciais ilustrativas das 3 emoções;

Seleção, no grupo, de uma frase correlacionada com cada uma das emoção.

Apresentação das imagens e de cada uma das três frases correlacionadas, pelo porta-voz do grupo.

Escrita individual, no seu dossiê, das três frases seleccionadas, no grupo;

Colocação, no quadro, de uma cartolina, com 3 áreas previamente sinalizadas;

Colagem individual, de recortes, na cartolina, das expressões faciais correspondentes às emoções, para formar três grupos representativos.

Afixação do cartaz representativo das três emoções, no painel existente na sala de aulas;

Reflexão e debate, com os grupos, sobre o resultado do cartaz e as emoções sentidas.

A sessão decorreu consoante esta planificação.

Comentário reflexivo: No final da sessão, chegaram à conclusão que tinham partilhado o material sem ocorrências a registar, viveu-se o espírito de entreajuda.

O aluno em estudo utilizou só o material disponibilizado, sem perturbar os colegas. No final, individualmente elogiámo-lo

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sem ajuda .

Sessão 9 - Preparação da visita de estudo

DATA: 14 de Abril de 2008

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Estabelecer três regras básicas de comportamento;

Levantar o dedo quando deseja intervir;

Escrever;

Objectivos específicos:

Executar ordens simples;

Seleccionar três regras básicas de comportamento;

Escrever frases correlacionadas com a visita de estudo;

Copiar frases correlacionadas com a visita de estudo;

Actividades e estratégias:

Breve saudação e introdução à preparação para a visita de estudo, apelando ao cumprimento de regras de segurança.

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta as cores preferidas) para definição de três regras de segurança.

Apresentação das regras escolhidas pelo porta-voz de cada grupo;

Sinalização, no quadro pela professora, das regras escolhidas;

Definição, em conjunto com o grupo turma, das três regras de comportamento mais votadas;

Escrita, no quadro, pela professora, das três regras norteadoras do comportamento a adoptar ao longo da visita de estudo:

Andar a par, em fila indiana, nos percursos de rua;

Estar devidamente sentado, usando o cinto durante a viagem;

Não sair da linha de vista das professoras que os acompanham;

Escrita individual, no seu dossiê, das regras seleccionadas;

Escrita no quadro pela professora autora deste projecto do que deveriam levar na mochila: garrafa de água pequena, lenços de papel, um saco de plástico limpo, chapéu, um agasalho impermeável, um bloco de notas, um lápis e o respectivo farnel.

Cópia individual para o seu dossier;

Distribuição das autorizações a assinar pelos Encarregados de Educação

A sessão decorreu consoante esta planificação, mas arrastou-se para além dos 45 minutos.

Comentário reflexivo: Saíram radiantes, combinando o lanche.

Não parecia a mesma turma!

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as com ajuda verbal .

Sessão 10 – Visita de estudo ao Monte Selvagem

DATA: 28 de Abril de 2008

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Respeitar os outros aguardando pela sua vez;

Objectivos específicos:

Executar ordens simples

Expressar e partilhar sentimentos;

Socializar;

Actividades e estratégias:

Breve saudação com apelo ao cumprimento das regras.

Organização da turma a pares (tendo em conta os pares estipulados pelo mesmo animal), na sala de aulas;.

Distribuição, pela professora, dos cartões com dados de identificação da escola, pelos alunos;

Preenchimento individual, no cartão, do seu nome;

Colocação individual, no peito, da identificação da escola;

Partida, em fila indiana, a pares, em direcção à camioneta;

Visita ao parque do Monte Selvagem;

Recolha de dados, no âmbito da disciplina de Ciências da Natureza, com a supervisão da respectiva professora..

Lanche/convívio

Recolha de resíduos recicláveis e depósito nos locais apropriados

Preparação para o regresso.à escola;

A visita de estudo decorreu conforme o programado.

Comentário reflexivo: Na hora da merenda, o convívio foi agradável.

A avó, do aluno em estudo, esmerou-se na ementa e os colegas andaram à volta dele a provar os bolos e salgados. Como gabámo os petiscos, houve uma aluna que sugeriu que fizéssemos um livro de receitas. Concordámos e pedimos que pesquisassem sobre as suas receitas preferids, como base de trabalho para a sessão seguinte.

Os alunos divertiram-se, partilharam petiscos e socializaram num espaço diferente do habitual. Todos interagiram positivamente, não se registando incidentes de qualquer natureza, respeitaram-se e aguardaram civilizadamente pela sua vez.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as sem ajuda .

Sessão 11 - Livro de receitas

DATA: 5 deMaio de 2008

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Fazer silêncio durante uma tarefa.

Ler

Escrever

Objectivos específicos:

Executar ordens simples

Fazer exercícios de precisão

Escrever uma receita;

Ler adequadamente uma receita;

Expressar e partilhar sentimentos;

Actividades e estratégias:

Breve saudação com elogio ao comportamento de todos os alunos da turma.
Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta a cor preferida) para registarem a sua receita preferida;

Ilustração da receita;

Leitura individual, no grupo, da receita de cada aluno;

Apresentação das receitas pelo porta-voz de cada grupo;

Sinalização, no quadro, pela professora, do nome das receitas e dos respectivos alunos;

Definição, em conjunto com os grupos, da receita exequível na sala de aula, na sessão seguinte;

Definição, nos grupos, da distribuição dos ingredientes necessários.

Sinalização, no quadro, pela professora, da distribuição dos ingredientes e dos materiais necessários por todos os elementos.

Registo individual, no dossiê, dos respectivos ingredientes ou materiais.

Compilação das receitas, numa capa previamente preparada, pela professora autora do projecto.

Afixação do “Livro de Receitas” no painel existente na sala de aulas;

Comentário reflexivo: Após algumas considerações, a maioria optou pela receita do aluno em estudo, que consistia em salame de chocolate e batido de banana. Todos concordaram que era uma receita possível de realizar na sala de aulas, dado as condições existentes. A decisão foi unânime e o aluno ficou contente.

O aluno em estudo, continua a manifestar dificuldade em manter o silêncio, pelo que necessita frequentemente de ajuda verbal, mas revela um esforço em falar mais baixo.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as com ajuda verbal .

Sessão 12 – Execução da receita: Salame de chocolate e batido de banana

DATA: 12 de Maio de 2008

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Fazer silêncio durante uma tarefa

Objectivos específicos:

Executar ordens simples

Fazer exercícios de precisão

Expressar e partilhar sentimentos;

Socializar e debater sobre a mudança de atitude em grupo

Actividades e estratégias:

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta os grupos do cartaz da cor preferida) para preparação e higienização das mesas;

Escrita no quadro, por um aluno, dos passos a seguir para a execução do salame de chocolate;

Escrita no quadro, por um aluno, dos passos a seguir para a execução do batido de banana;

Distribuição dos ingredientes, pelos grupo, por dois alunos Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta os grupos do cartaz da cor preferida) para preparação e higienização das mesas;

Escrita no quadro, por um aluno, dos passos a seguir para a execução do salame de chocolate;

Escrita no quadro, por um aluno, dos passos a seguir para a execução do batido de banana;

Distribuição dos ingredientes, pelos grupo, por dois alunos;

Distribuição e organização de tarefas, nos grupos, pelo porta-voz;

Preparação dos ingredientes, do salame de chocolate, em grupo, de acordo com as instruções expressas no quadro;

Preparação dos ingredientes, do batido de banana, em grupo, de acordo com as instruções expressas no quadro;

Execução da receita, do salame de chocolate, em grupo, de acordo com as instruções expressas no quadro;

Execução da receita, do batido de banana, em grupo, de acordo com as instruções expressas no quadro;

Prova das receita executadas, pelos alunos, em grupo

Reflexão e recolha da opinião, com os grupos, de alunos, sobre as regras básicas de convivência trabalhadas, o trabalho desenvolvido e a relação estabelecida entre pares, assim como o respeito e a valorização da amizade.

A sessão decorreu consoante esta planificação, mas estendeu-se para muito para além dos 45 minutos, pelo que não foi possível realizar o último ponto da planificação. Decidiu-se introduzir este ponto no início da sessão seguinte.

Comentário reflexivo: A sessão correu muito bem.

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades.

O aluno em estudo, enquanto os colegas de grupo iam executando a receita de salame de chocolate, assumiu a execução do batido de banana, tendo todos concordado.

No final, todos os alunos se deliciaram a beber o batido e comer o salame, elogiando a receita. O salame que sobrou foi distribuído pelas empregadas do bloco que se mostraram surpreendidas por ter sido uma receita sugerida pelo o aluno em estudo.

A felicidade do aluno em estudo estava estampada nos olhos e no sorriso.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. O aluno em estudo realizou-as com ajuda verbal .

Sessão 13 - Amigo Secreto Sessão

DATA: 25 de Maio de 2008

Objectivos gerais:

Desenvolver a interacção social/relacional numa turma de 5º ano;

Escrever

Ler

Objectivos específicos:

Executar ordens simples

Escrever um mensagem;

Ler uma mensagem;

Expressar e partilhar sentimentos;

Actividades e estratégias:

Breve saudação, com elogio ao trabalho desenvolvido por todos os alunos e ao empenhamento demonstrado.

Organização da turma em 5 grupos de 4 elementos (tendo em conta os grupos estabelecidos pela coincidência da cor preferida) para reflexão e recolha da opinião, com os grupos, de alunos, sobre as regras básicas de convivência trabalhadas, o trabalho desenvolvido e a relação estabelecida entre pares, assim como o respeito e a valorização da amizade.

Apresentação e explicação, pela professora autora do projecto, das regras do jogo “Amigo Secreto”;

Distribuição aleatória, de 20 cartões, pela professora autora do projecto, em que cada cartão tem o nome de um aluno, da turma, previamente escrito;

Escrita individual, de uma mensagem secreta, positiva, ao colega cujo o nome consta no verso do cartão distribuído, sem dar acesso ao conhecimento de ninguém, dobrando-o;

Recolha, pela professora, numa caixa de todos os cartões dobrados;

Entrega aos alunos, pela professora, dos cartões dobrados, de acordo com o nome do aluno.

Leitura individual, silenciosa, da mensagem do amigo secreto;

Saída da sala, em silêncio, expressando facialmente um sentimento.

A sessão correu consoante a planificação.

Comentário reflexivo: É de referir que poderiam ter existido dúvidas na descodificação da mensagem. Nesse caso, se algum aluno tivesse necessidade de ser esclarecido, bastava levantar o dedo, permanecer sentado e aguardar pela saída de todos os colegas. Individualmente ajudaríamos a resolver a situação.

Relativamente à avaliação do trabalho directo realizado na turma e porque o projecto se desenvolveu na turma, procurámos ter o *feedback* das aprendizagens dos alunos, registando as opiniões sobre as mais valias sentidas, relativamente às regras básicas de convivência trabalhadas, ao trabalho com os colegas de turma, à relação estabelecida entre pares, assim como ao respeito e à valorização da diferença e da amizade. Quanto às regras básicas de convivência, todos assumiram que passaram a respeitar as normas de comportamento. Realmente, as melhorias no comportamento e na atitude do grupo foram notáveis, não tendo nenhum aluno assumido o contrário.

Quanto ao trabalho com os colegas de turma e à relação estabelecida entre pares, além de passarem a relacionar-se melhor, constatámos que os alunos gostaram de trabalhar a pares e em pequenos grupos, desenvolvendo aprendizagens académicas

No que diz respeito à valorização da amizade, também passaram a perceber a importância da amizade. Todos os alunos estavam ansiosos e confiantes por receber o cartão com mensagem do amigo secreto.

Inferiu-se pelas expressões faciais que as mensagens trocadas foram de conteúdo agradável. Todos sorriam e saíram.

Avaliação:

As tarefas propostas não ofereceram dúvidas aos alunos que as realizaram sem grandes dificuldades. Nenhum aluno teve necessidade de ser esclarecido. Saíram todos expressando um sorriso. O aluno em estudo realizou-as sem ajuda .

Apêndice 4 - TESTES SOCIOMÉTRICOS

1º Teste Sociométrico

Os resultados apresentados agora dizem respeito aos testes sociométricos realizados à turma da criança em estudo que está identificada com a letra "S".

Questão IA – “Se fosses mudar de turma e pudesses escolher três alunos desta turma para irem contigo, quem escolhias?”

Quem não escolherias para mudar de turma?

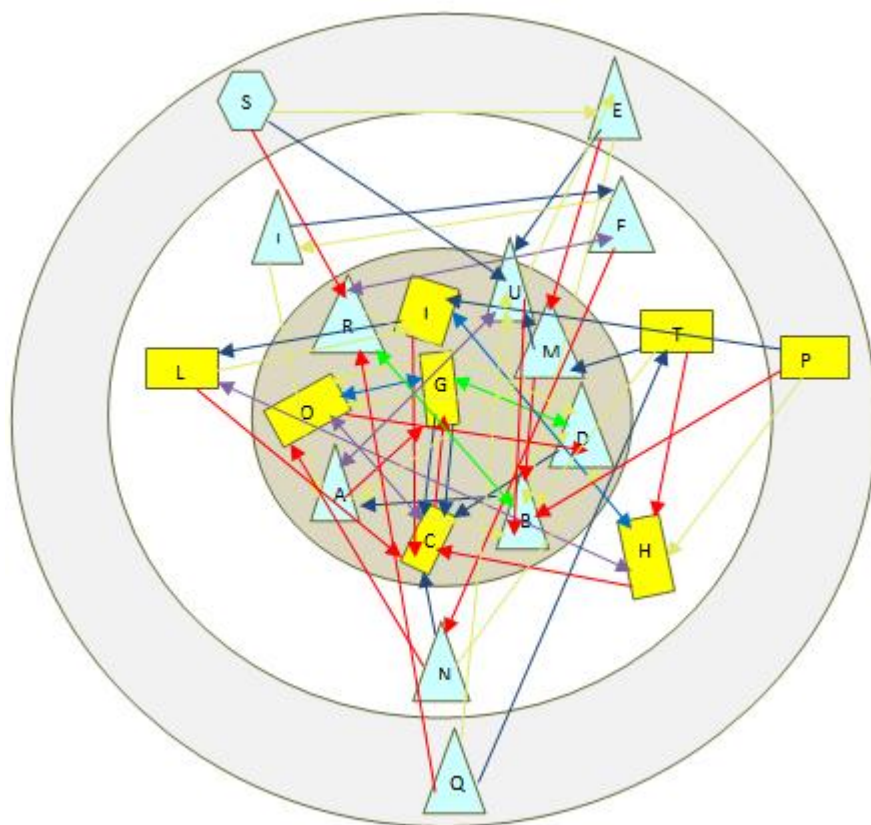
Tabela IA – Apresentação dos resultados respeitantes à 1ª questão.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
A																				
B																				
C																				
D																				
E																				
F																				
G																				
H																				
I																				
J																				
L																				
M																				
N																				
O																				
P																				
Q																				
R																				
S																				
T																				
U																				
Nº de 1ª escolhas	2	2	1	3	2	0	1	2	1	2	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2
Nº de 2ª escolhas	2	0	4	0	0	2	0	1	0	1	2	1	0	1	0	0	1	0	1	4
Nº de 3ª escolhas	0	4	3	2	0	0	2	1	0	0	0	2	1	1	0	0	3	0	0	0
Total de escolhas	4	6	8	5	0	2	3	4	1	3	2	3	1	4	0	0	4	0	1	6
Nº de rejeições	2	0	0	1	2	0	1	0	0	0	1	2	0	0	2	0	0	7	1	0

Legenda:

	1ª Escolha		Rejeição		Rapaz		Rejeição Recíproca
	2ª Escolha				Rapariga		Escolha Recíproca 1ª Escolha
	3ª Escolha				Aluno em estudo		Escolha Recíproca 2ª Escolha
							Escolha Recíproca 3ª Escolha

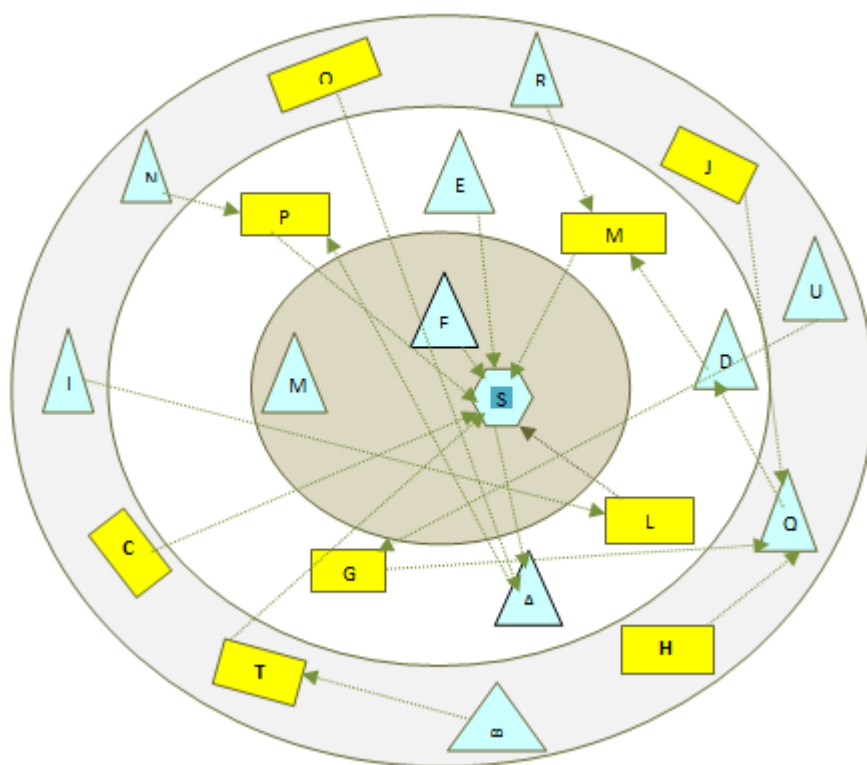
Figura 1A - Sociograma com o resultado das escolhas referentes à 1ª pergunta “ Se fosses mudar de turma e pudesses escolher três alunos desta turma para irem contigo, quem escolherias?”



Legenda:

- | | |
|---|--|
| Rapariga | 3 ou mais escolhas |
| Rapaz | 1 ou 2 escolhas |
| Aluno em estudo | 0 escolhas |
| 1ª Escolha | |
| 2ª Escolha | |
| 3ª Escolha | |
| Escolha Recíproca (1ª Escolha) | |
| Escolha Recíproca (2ª Escolha) | |
| Escolha Recíproca (3ª Escolha) | |

Figura 2A - Sociograma com o resultado das rejeições referentes à 1ª pergunta “ Quem não escolhias para mudar de turma contigo?”



Legenda:

Rapariga

Rapaz

Aluno em estudo

3 ou Mais Escolhas

1 ou 2 Escolhas

0 Escolhas

→ - Rejeição

↔ - Rejeição Recíproca

Relativamente à primeira questão do teste “Se fosses mudar de turma e pudesses escolher três alunos desta turma para irem contigo, quem escolhias?”, verificaram-se os seguintes resultados:

- ➡ O aluno “S” não teve nenhuma escolha.
- ➡ O aluno “D” teve a preferência de três colegas como primeira escolha.
- ➡ Relacionar-se com adultos um grupo de alunos “A, B, E, J, O e U” tiveram a preferência de dois colegas, como primeira escolha.
- ➡ Os “D, G e I” tiveram apenas a preferência de um colega, como primeira escolha.
- ➡ De seguida, aparece-nos os alunos “C e U” foram preferidos como segunda escolha por quatro colegas, ficando os alunos “A, F e L” escolhidos por dois colegas e “H, J, M, O, R e T” escolhidos por um colega.
- ➡ Temos os alunos escolhidos como terceira escolha “B”, por quatro colegas, “C e R” por três colegas, “D, G e M” por dois colegas e “H, M e N” por um colega.
- ➡ Os alunos “E, P, Q e S” não foram escolhidos, embora os alunos “E e P” tem duas rejeições enquanto o aluno “S” tem sete rejeições, sendo este o aluno mais rejeitado.
- ➡ Salientamos ainda as escolhas recíprocas como primeira escolha “H e J; G e O”; como segunda escolha recíprocas os “C e O; A e U; F e R ; H e L”, Como terceira escolha recíprocas os “D e G; B e R”.

Questão IIA – “ Se estivesses a trabalhar num projecto na aula – quais eram as três pessoas que escolhias para trabalharem contigo?

E quem não escolherias para trabalhar contigo?

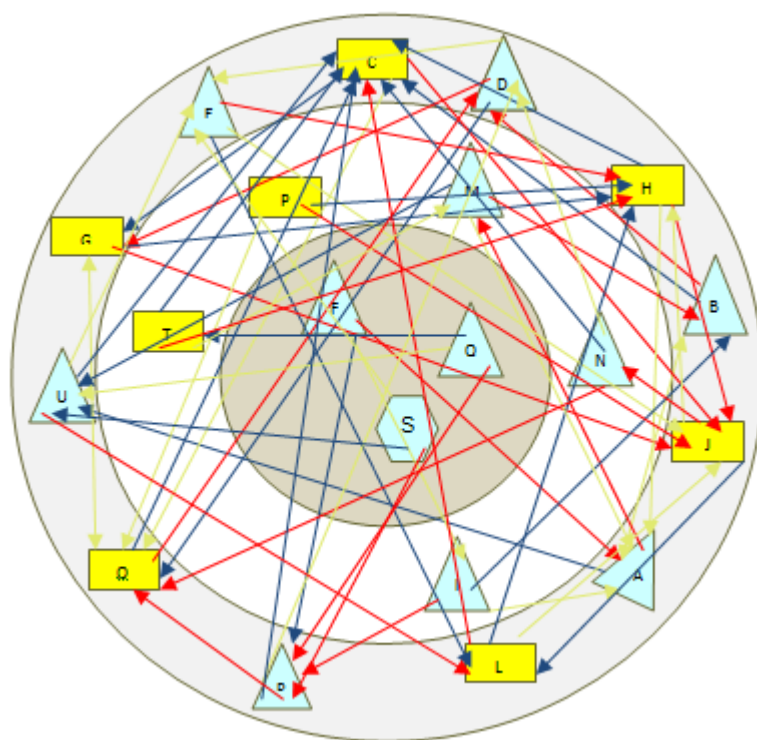
Tabela IIA – Apresentação dos resultados respeitantes à 2ª questão.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
A																				
B																				
C																				
D																				
E																				
F																				
G																				
H																				
I																				
J																				
L																				
M																				
N																				
O																				
P																				
Q																				
R																				
S																				
T																				
U																				
Nº de 1ª escolhas	4	1	0	2	3	0	1	1	1	2	0	1	0	3	0	0	0	0	0	1
Nº de 2ª escolhas	0	1	7	0	0	0	0	4	0	0	2	0	0	1	0	0	1	0	1	3
Nº de 3ª escolhas	1	1	2	2	0	0	2	1	0	4	1	0	1	1	1	0	3	0	0	0
Total de escolhas	5	3	9	4	3	0	3	6	1	6	3	1	1	5	1	0	4	0	1	4
Nº de rejeições	0	0	0	0	3	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	3	0	10	1	0

Legenda:

	1ª Escolha		Rejeição		Rapaz	Rejeição Recíproca 
	2ª Escolha				Rapariga	Escolha Recíproca 1ª Escolha 
	3ª Escolha				Aluno em estudo	Escolha Recíproca 2ª Escolha 
						Escolha Recíproca 3ª Escolha 

Figura 3A – Sociograma com o resultado das escolhas referentes à 2ª pergunta “Se tivesse a trabalhar num projecto na aula” – quais eram as três pessoas que escolhias para trabalharem contigo?



Legenda:

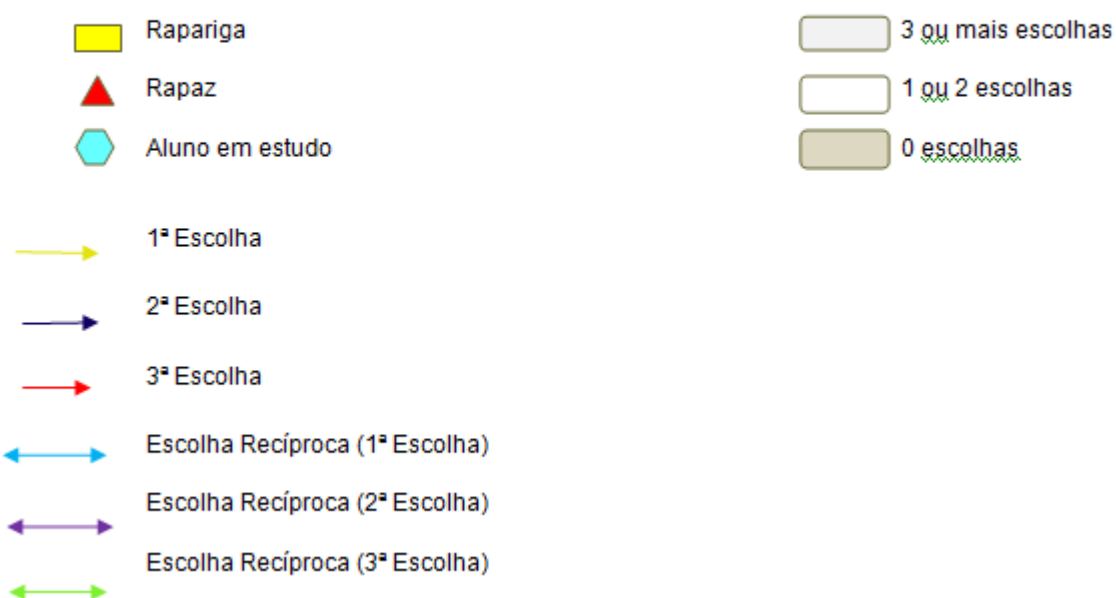
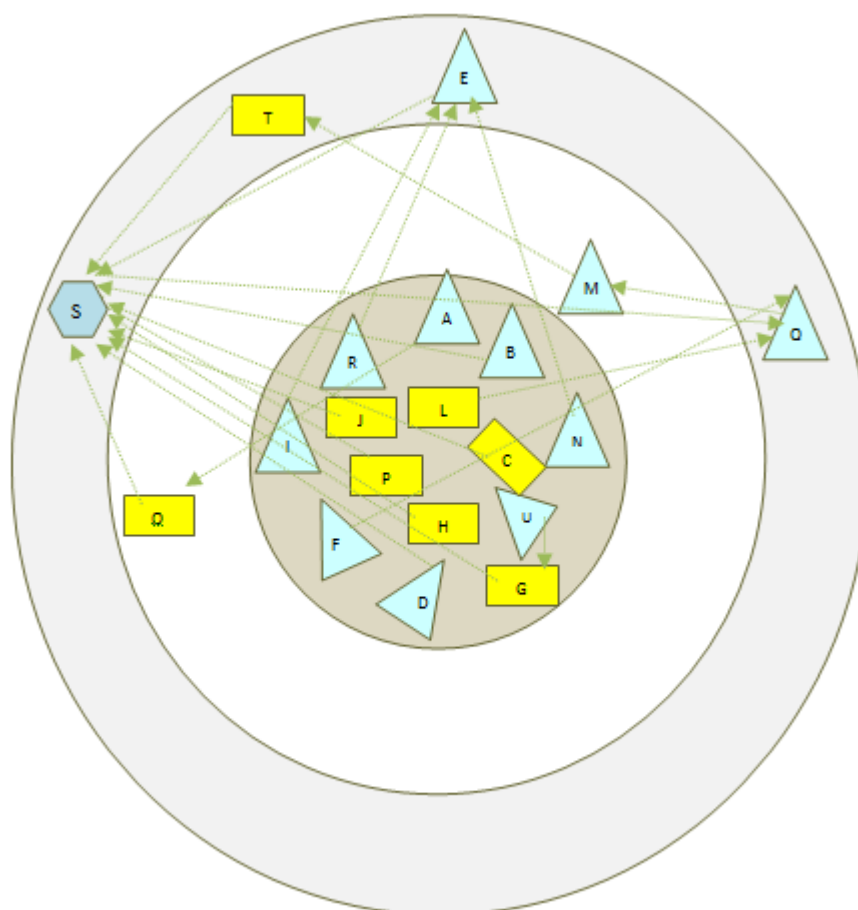
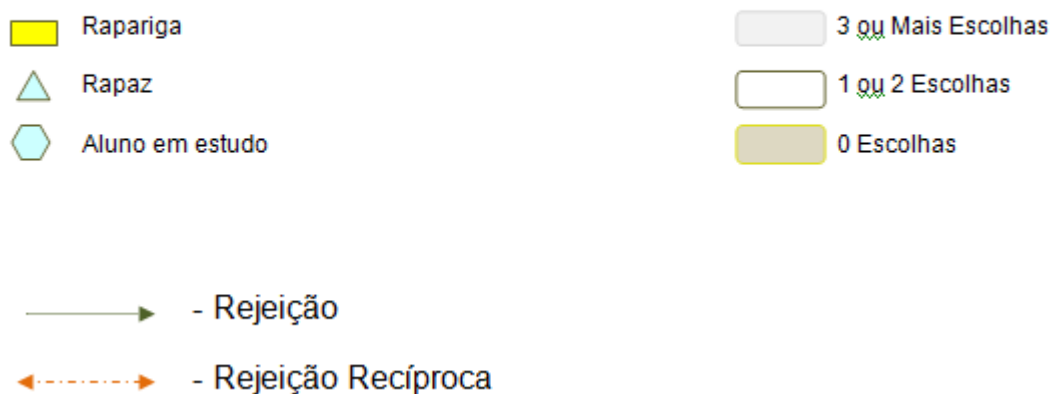


Figura 4A – Sociograma com o resultado das escolhas referentes à 2ª pergunta “Se tivesses a trabalhar num projecto na aula” – quem não escolhias para trabalhar contigo?



Legenda:



Relativamente à segunda questão do teste “Se tivesse a trabalhar num projecto na aula” – quais eram as três pessoas que escolhias para trabalharem contigo?, verificaram-se os seguintes resultados:

➡ O aluno “A”, teve a preferência de 4 colegas, os alunos “E” e “O” tiveram a preferência de três colegas, os alunos “D” e “J” tiveram a preferência de 2 colegas e “B”, “G”, “H”, “I”, “M” e “U” tiveram a preferência de 1 colega cada um, como primeira escolha.

➡ Como segunda escolha “C” teve a preferência de 7 colegas, “H” teve a preferência de 4 colegas, “U” teve a preferência de 3 colegas, “L” teve a preferência de 2 colegas e “B”, “O”, “R” e “T” 1 preferência cada um.

➡ Na terceira escolha temos “J” teve 4 preferências, “Q” teve 3 preferências, “C”, “D” e “G” teve a 2 preferências e “A”, “B”, “H”, “L”, “N” “O” e “P” 1 preferência cada um.

➡ Os alunos “F”, “Q” e “S” (aluno em estudo) não foram escolhidos por nenhum colega.

➡ A primeira escolha recíproca verificou-se entre os alunos “G” e “O”.

➡ No que concerne à rejeição o aluno “S” (aluno em estudo) foi rejeitado por 10 colegas, sucedendo-lhe os alunos “E” e “Q” foram rejeitados por 3 colegas e “G”, “M”, “O” e “T” tiveram 1 rejeição cada um.

Questão IIIA – “Escolhe três colegas para ir contigo numa visita de estudo. Quem não levarias contigo?”

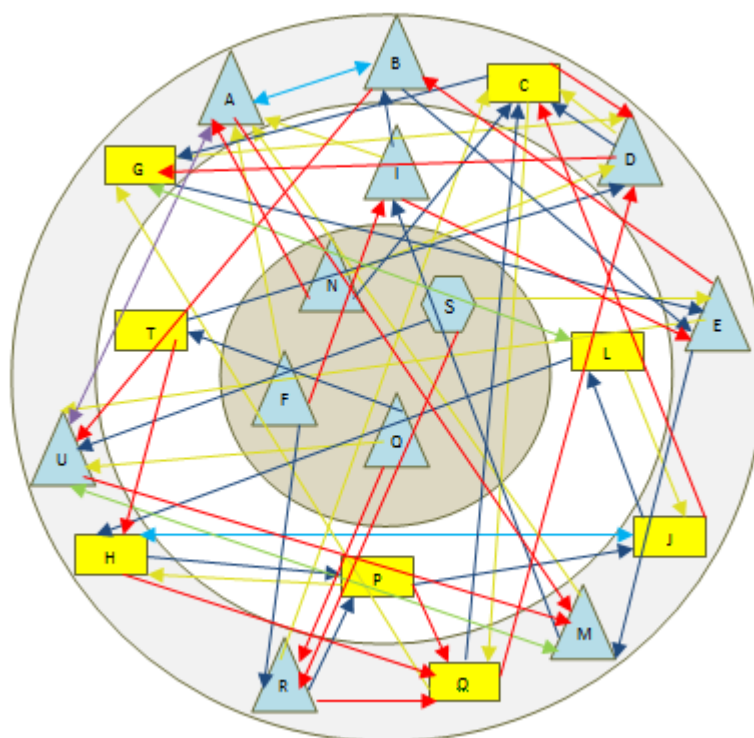
Tabela IIIA – Apresentação dos resultados respeitantes à 3ª questão.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
A																				
B																				
C																				
D																				
E																				
F																				
G																				
H																				
I																				
J																				
L																				
M																				
N																				
O																				
P																				
Q																				
R																				
S																				
T																				
U																				
Nº de 1ª escolhas	4	1	2	2	1	0	1	2	0	2	0	1	0	1	0	0	1	0	0	2
Nº de 2ª escolhas	0	1	3	0	2	0	1	1	0	1	1	1	0	2	2	0	1	0	1	2
Nº de 3ª escolhas	1	1	1	2	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	2	0	0	2
Total de escolhas	5	3	6	4	4	0	3	4	1	3	2	3	0	4	2	0	4	0	1	6
Nº de rejeições	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	3	0	1	0	0	1	7	6	0

Legenda:

	1ª Escolha		Rejeição		Rapaz	Rejeição Recíproca 
	2ª Escolha				Rapariga	Escolha Recíproca 1ª Escolha 
	3ª Escolha				Aluno em estudo	Escolha Recíproca 2ª Escolha 
						Escolha Recíproca 3ª Escolha 

Figura 5A – Sociograma com o resultado das escolhas referentes à 3ª pergunta
“Escolhe três colegas para ir contigo numa visita de estudo?”



Legenda:

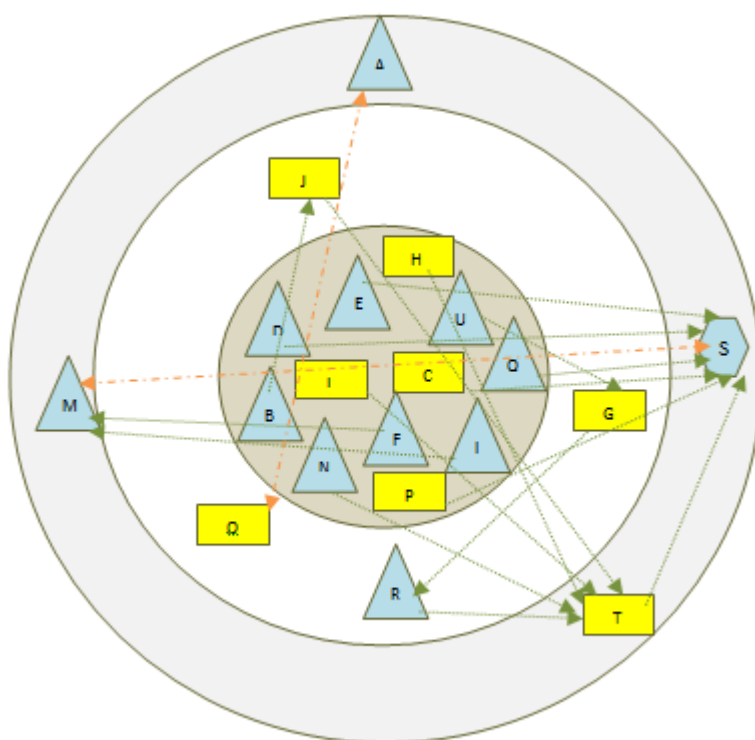
Legenda:

- Rapariga
- Rapaz
- Aluno em estudo

- 3 ou mais escolhas
- 1 ou 2 escolhas
- 0 escolhas

- 1ª Escolha
- 2ª Escolha
- 3ª Escolha
- Escolha Recíproca (1ª Escolha)
- Escolha Recíproca (2ª Escolha)
- Escolha Recíproca (3ª Escolha)

Figura 6A – Sociograma com o resultado das rejeições referentes à 3ª pergunta “Quem não escolhias para ir contigo numa visita de estudo?”



Legenda:

Rapariga

Rapaz

Aluno em estudo

3 ou mais escolhas

1 ou 2 escolhas

0 escolhas

- Rejeição

←→ - Rejeição Recíproca

Por fim no que diz respeito à terceira questão “Escolhe três colegas para ir contigo numa visita de estudo.” verificaram-se os seguintes resultados:

➡ Os alunos “A” foi o mais escolhido com 4 preferências na primeira opção, os “C”, “D”, “H”, “J” e “U” tiveram 2 preferências, “B”, “E”, “G”, “M”, “O” e “R” tiveram 1 escolha.

➡ Na segunda opção “C” teve 3 escolhas, “E”, “O”, “P” e “U” tiveram 2 escolhas, “B”, “G”, “H”, “J”, “L”, “M”, “R” e “T” tiveram 1 escolha.

➡ Os alunos “F”, “N”, “Q” e “S” (aluno em estudo) não tiveram escolhas.

➡ Verifica-se uma escolha recíproca na 1ª opção entre “A” e “B” e “H” e “J”, na 2ª opção temos escolha recíproca entre “A” e “U”, na 3ª opção temos escolha recíproca entre “G” e “L” e “M” e “U”.

➡ Em relação à rejeição temos o aluno “S” (aluno em estudo) com 7 rejeições, a seguir temos “T” com 6 rejeições, “M” com 3 rejeições e “A”, “G”, “J”, “O” e “R” com 1 rejeição.

➡ Existe duas rejeições recíprocas entre “A” e “O” e “M” e “S”.

Da análise das tabelas e sociogramas elaborados, a partir das respostas dadas pelos alunos, nos testes sociométricos, podemos dizer que de uma forma geral, o aluno que obteve o índice sociométrico mais elevado foi o aluno designado pela letra “C”, com vinte e três escolhas seguindo-se o aluno “U”, com dezasseis escolhas, “A”, “D” e “H” com catorze escolhas.

O aluno “C” que teve vinte e três escolhas teve zero rejeições. Seguindo-se o aluno “U” que teve dezasseis escolhas teve também zero rejeições, os alunos “A”, “D” e “H” com catorze escolhas tiveram três, uma e zero rejeições por parte dos seus colegas.

Os índices mais baixos de escolhas por parte dos colegas foram: “Q” e “S” com zero escolhas, seguidos por “F” e “N” com duas escolhas e “I” e “P” com três escolhas. O maior índice de rejeições foi vinte e quatro do aluno “S” (aluno em estudo).

Através dos resultados obtidos verificamos, que num universo de vinte alunos que constituem a turma, existem alunos mais populares, nomeadamente o aluno “C” com vinte e três escolhas, “U” com dezasseis, “A”, “D” e “H” com catorze, “O” com treze escolhas e “B”, “J” e “R” com doze escolhas.

O teste sociométrico permite constatar que o aluno em estudo, representado pela letra “S”, não foi escolhido e foi rejeitado.

2º Teste Sociométrico

Questão IB – “ Se fosse mudar de turma e pudesses escolher três alunos desta turma para irem contigo, quem escolhias?

Quem não escolherias para mudar de turma?

Tabela IB – Apresentação dos resultados respeitantes à 1ª questão.

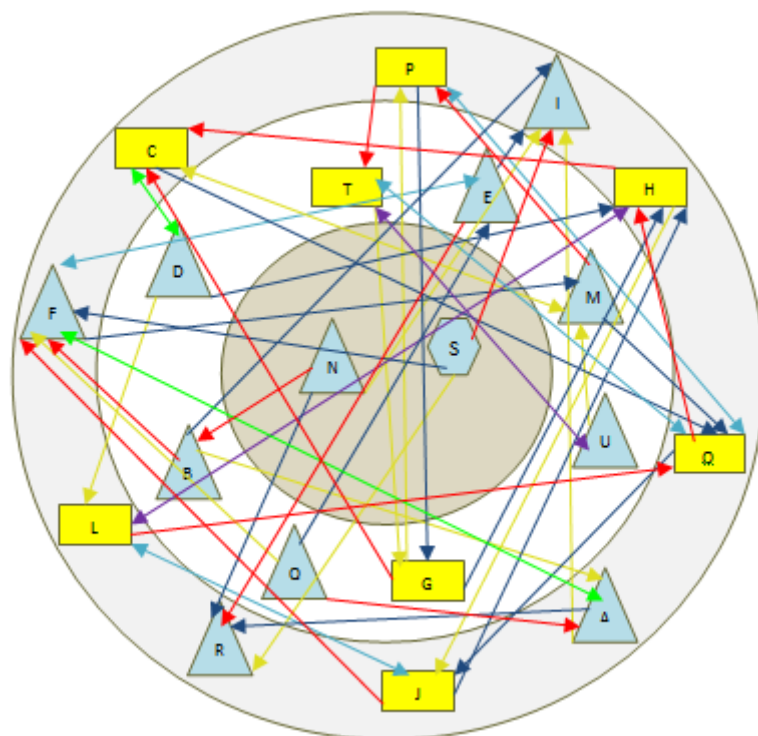
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
A																				
B																				
C																				
D																				
E																				
F																				
G																				
H																				
I																				
J																				
L																				
M																				
N																				
O																				
P																				
Q																				
R																				
S																				
T																				
U																				
Nº de 1ª escolhas	1	0	1	0	1	2	1	0	2	2	2	2	0	1	2	0	1	0	0	0
Nº de 2ª escolhas	0	0	0	0	1	2	1	4	2	1	1	0	0	2	0	0	2	0	0	1
Nº de 3ª escolhas	2	1	3	1	0	3	0	1	1	0	0	0	0	2	1	1	1	0	1	0
Total de escolhas	3	1	4	1	2	7	2	5	5	3	3	2	0	5	3	1	4	0	1	1
Nº de rejeições	2	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	2	1	0	2	3	0	4	1	2

I - O aluno faltou nesse dia.

Legenda:

	1ª Escolha		Rejeição		Rapaz	Rejeição Recíproca 
	2ª Escolha				Rapariga	Escolha Recíproca 1ª Escolha 
	3ª Escolha				Aluno em estudo	Escolha Recíproca 2ª Escolha 
						Escolha Recíproca 3ª Escolha 

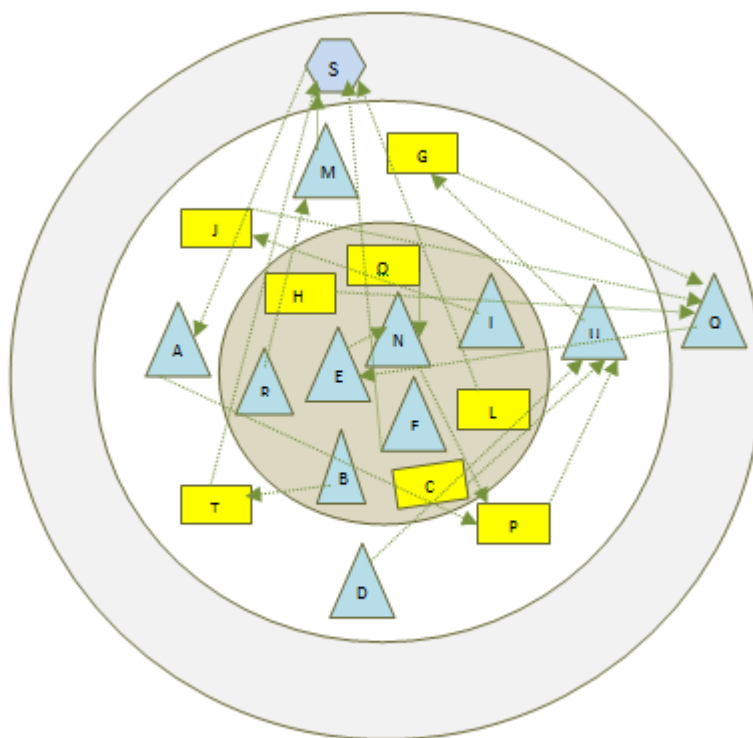
Figura 1B - Sociograma com o resultado das escolhas referentes à 1ª pergunta “ Se fosses mudar de turma e pudesses escolher três alunos desta turma para irem contigo, quem escolhias?”



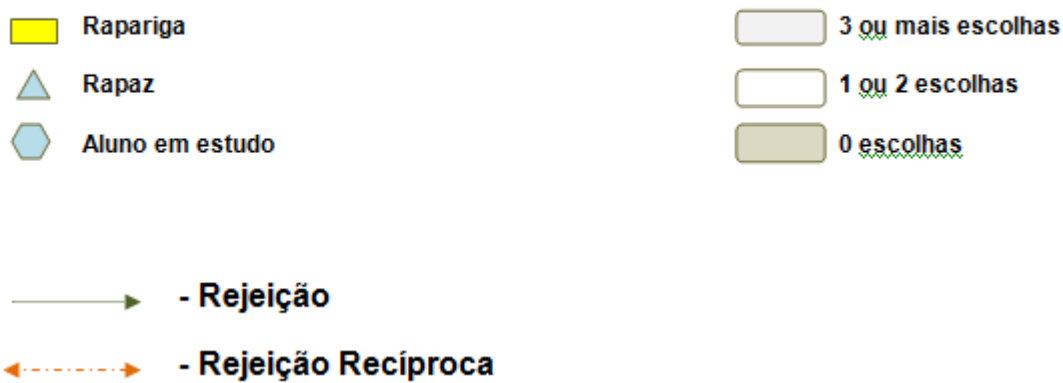
Legenda:



Figura 2B - Sociograma com o resultado das rejeições referentes à 1ª pergunta “ Se fosses mudar de turma”. Quem não escolhias?



Legenda:



Relativamente à primeira questão do teste “Se fosses mudar de turma e pudesses escolher três alunos desta turma para irem contigo, quem escolhias?”, verificaram-se os seguintes resultados:

➡ Os alunos “F”, “I”, “J”, “L”, “M” e “P” tiveram a preferência de dois colegas como primeira escolha, os alunos “A”, “C”, “E”, “G”, “O” e “R” tiveram a escolha de um colega cada um.

➡ De seguida, aparece-nos o aluno “H” fora preferidos como segunda escolha por quatro colegas, ficando os alunos “F”, “I”, “O” e “R” escolhidos por dois colegas e “E”, “G”, “J”, “L” e “U” escolhidos por um colega.

➡ Temos os alunos escolhidos como terceira escolha “C” e “F”, escolhidos por três colegas, “A” e “O” por dois colegas, “B”, “D”, “H”, “I”, “P”, “Q”, “R” e “T” escolhido por um colega.

➡ Os alunos “N” e “S” (aluno em estudo) não foram escolhidos, embora o aluno “N” tem uma rejeições enquanto o aluno “S” (aluno em estudo) tem quatro rejeições, sendo este o aluno mais rejeitado.

➡ Salientamos ainda as escolhas recíprocas como primeira escolha “C” e “M”; “E” e “F”; “J” e “L” e “P” e “O”, como segunda escolha recíproca o “U” e “T”, como terceira escolha recíprocas os “A” e “F”; “C” e “D”.

O aluno estava doente neste dia.

Questão IIB – “ Se tivesse a trabalhar num projecto na aula – quais eram as três

peessoas que escolhias para trabalharem contigo?

E quem não escolherias para trabalhar contigo?

Tabela IIB– Apresentação dos resultados respeitantes à 2ª questão.

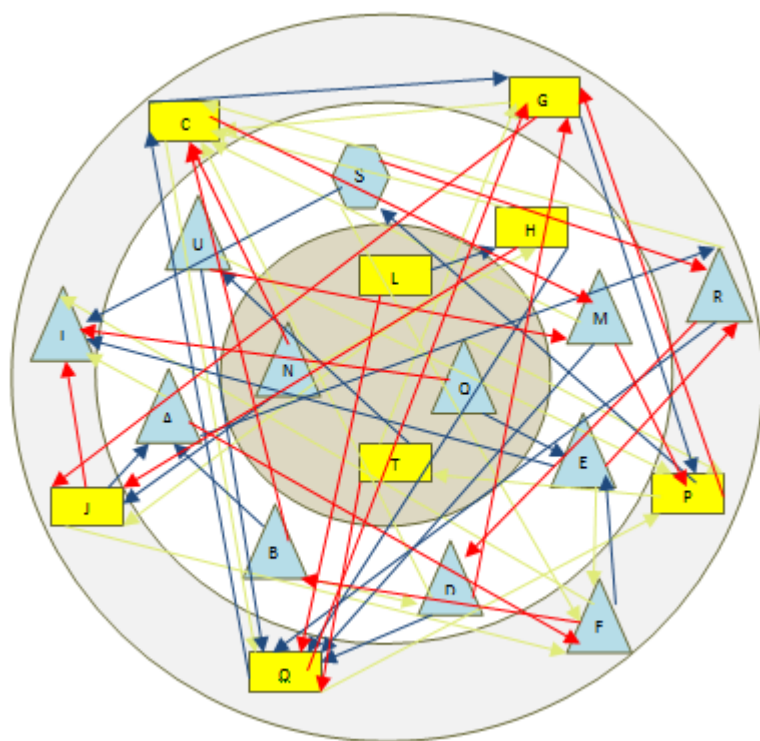
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
A																				
B																				
C																				
D																				
E																				
F																				
G																				
H																				
I																				
J																				
L																				
M																				
N																				
O																				
P																				
Q																				
R																				
S																				
T																				
U																				
Nº de 1ª escolhas	0	1	5	1	0	3	1	1	2	1	0	0	0	1	2	0	0	1	1	0
Nº de 2ª escolhas	2	0	1	0	2	0	1	1	2	1	0	0	0	5	1	0	1	1	0	1
Nº de 3ª escolhas	0	1	2	1	0	1	3	0	2	2	0	2	0	2	1	0	2	0	0	0
Total de escolhas	2	2	8	2	2	4	5	2	6	4	0	2	0	8	4	0	3	2	0	1
Nº de rejeições	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	3	0	1	0	1	2	3	3	3

I - O aluno faltou nesse dia.

Legenda:

	1ª Escolha		Rejeição		Rapaz	Rejeição Recíproca 
	2ª Escolha				Rapariga	Escolha Recíproca 1ª Escolha 
	3ª Escolha				Aluno em estudo	Escolha Recíproca 2ª Escolha 
						Escolha Recíproca 3ª Escolha 

Figura 3B – Sociograma com o resultado das escolhas referentes à 2ª pergunta “ Se tivesses a trabalhar num projecto na aula – quais eram as três pessoas que escolhias para trabalharem contigo?”



Legenda:

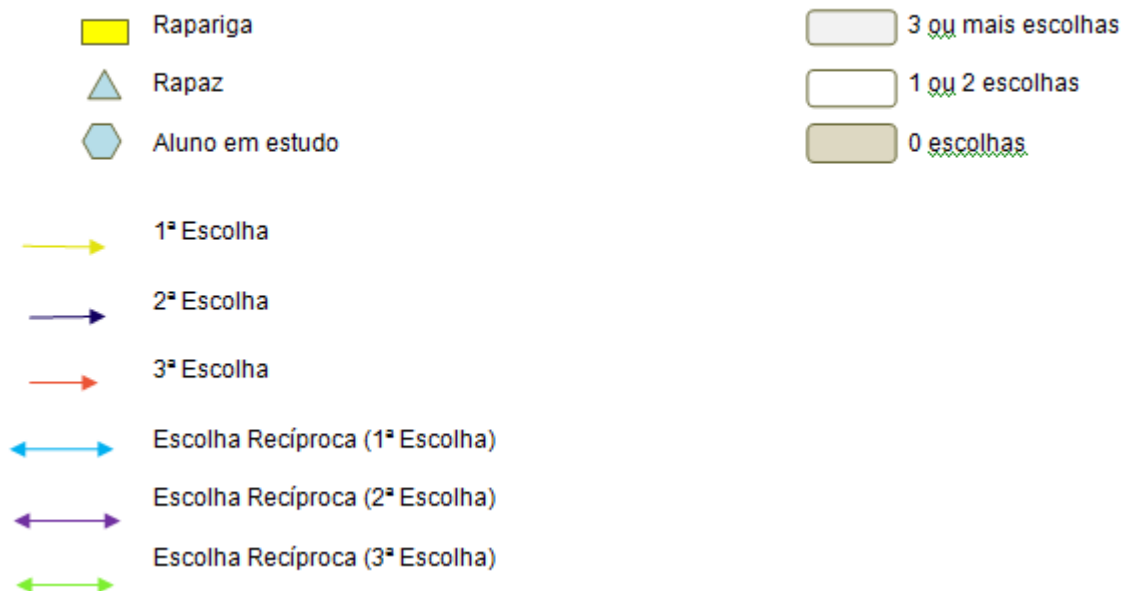
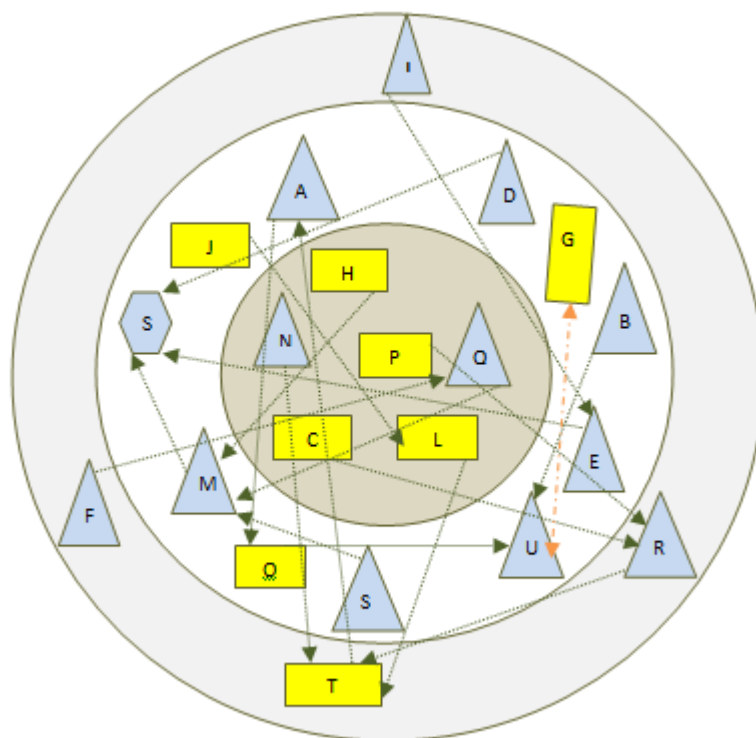


Figura 4B – Sociograma com o resultado das rejeições referentes à 2ª pergunta “ Se tivesses a trabalhar num projecto na aula – quem não escolhias para trabalhar contigo?”



Legenda:

Rapariga

Rapaz

Aluno em estudo

3 ou mais escolhas

1 ou 2 escolhas

0 escolhas

→ - Rejeição

↔ - Rejeição Recíproca

No que diz respeito à segunda questão do teste “Se tivesse a trabalhar num projecto na aula” – quais eram as três pessoas que escolhias para trabalharem contigo? verificaram-se os seguintes resultados:

➡ O aluno “C”, teve a preferência de 5 colegas, o aluno “F” teve a preferência de 3 colegas e os alunos “I” e “P” tiveram a preferência de 2 colegas e os alunos “A”, “D”, “G”, “H”, “J”, “O”, “S” (aluno em estudo) e “T” tiveram a preferência de um colega cada um como primeira escolha.

➡ Como segunda escolha “O” teve a preferência de 5 colegas, “A”, “E” e “I” teve a preferência de 2 colegas e “C”, “G”, “H”, “J”, “P”, “R”, “S” e “U” 1 preferência cada um.

➡ Na terceira escolha “G” teve 3 preferências, “C”, “I”, “J”, “M”, “O” e “R” tiveram 2 preferências cada um, “B”, “D”, “F” e “P” tiveram 1 preferência cada um.

➡ Os alunos “L”, “N” e “Q” não foram escolhidos por nenhum colega.

➡ No que concerne à rejeição os alunos “M”, “S” (aluno em estudo), “T” e “U” foram rejeitados por 3 colegas, sucedendo-lhe o aluno “R” foi rejeitados por 2 colegas e “A”, “E”, “G”, “L”, “O” e “Q” tiveram 1 rejeição cada um.

➡ Houve duas rejeições recíprocas entre “U” e “G” e “S” e “M”.

➡ O aluno estava doente neste dia.

Questão IIIB – “Escolhe três colegas para ir contigo numa visita de estudo.

Quem não levarias contigo?

Tabela IIB – Apresentação dos resultados respeitantes à 3ª questão.

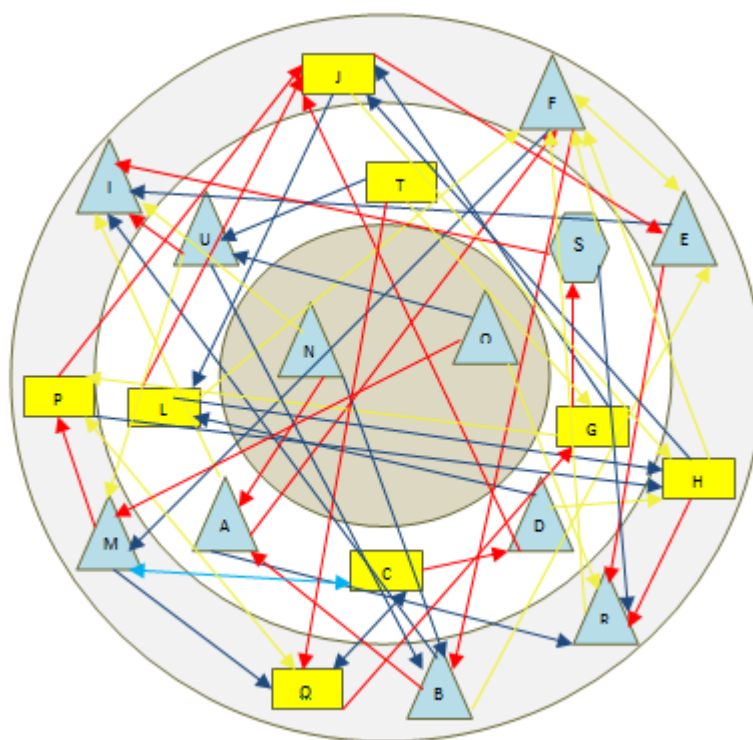
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
A																				
B																				
C																				
D																				
E																				
F																				
G																				
H																				
I																				
J																				
L																				
M																				
N																				
O																				
P																				
Q																				
R																				
S																				
T																				
U																				
Nº de 1ª escolhas	0	0	1	0	2	5	1	2	2	0	0	2	0	1	2	0	1	0	0	0
Nº de 2ª escolhas	0	1	1	0	0	0	0	2	2	2	2	1	0	2	0	0	2	0	0	2
Nº de 3ª escolhas	2	2	0	1	1	1	1	0	2	3	0	1	0	1	1	0	2	1	1	0
Total de escolhas	2	3	2	1	3	6	2	4	6	5	2	4	0	4	3	0	5	1	1	2
Nº de rejeições	2	0	0	0	2	0	1	0	0	1	0	2	2	1	1	3	2	3	1	1

I - O aluno faltou nesse dia.

Legenda:

	1ª Escolha		Rejeição		Rapaz	Rejeição Recíproca 
	2ª Escolha				Rapariga	Escolha Recíproca 1ª Escolha 
	3ª Escolha				Aluno em estudo	Escolha Recíproca 2ª Escolha 
						Escolha Recíproca 3ª Escolha 

Figura 5B – Sociograma com o resultado das escolhas referentes à 3ª pergunta
“Escolhe três colegas para ir contigo numa visita de estudo?”



Legenda:

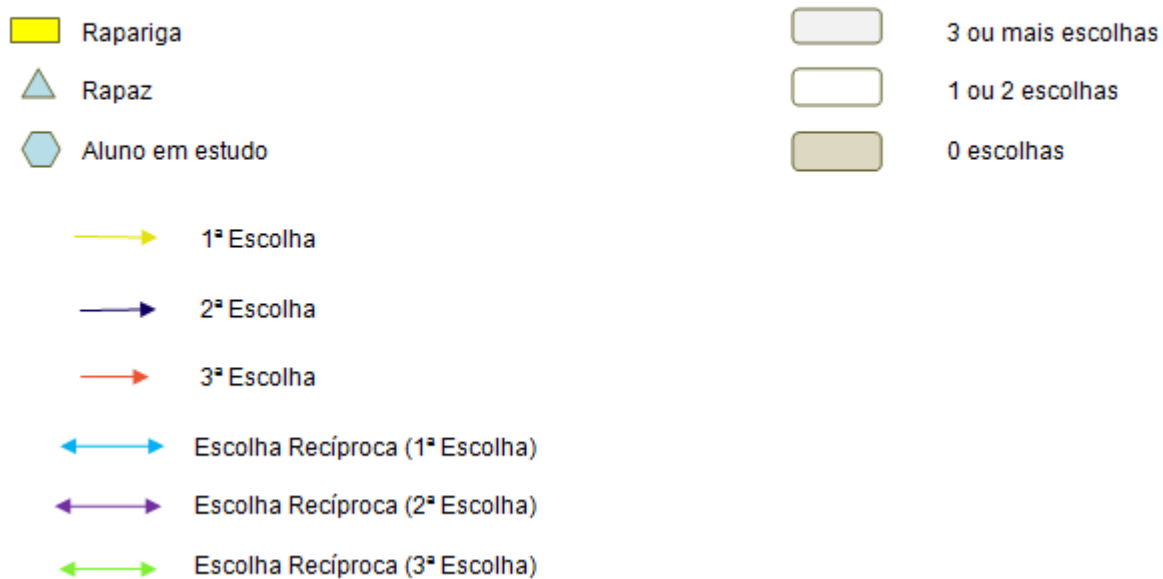
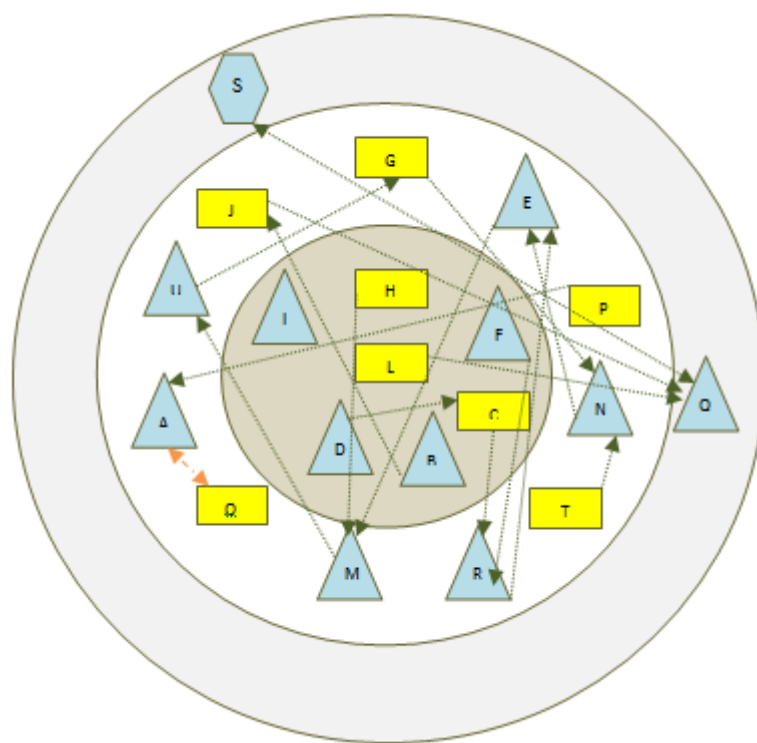


Figura 6B – Sociograma com o resultado das rejeições referentes à 3ª pergunta
“Escolhe três colegas para ir contigo numa visita de estudo? Quem não escolherias?”



Legenda:

- Rapariga
- Rapaz
- Aluno em estudo

- 3 ou mais escolhas
- 1 ou 2 escolhas
- 0 escolhas

- Rejeição
- Rejeição Recíproca

Por fim no que diz respeito à terceira questão “Escolhe três colegas para ir contigo numa visita de estudo? verificaram-se os seguintes resultados.

➡ Os alunos “F” foi o mais escolhido com 5 preferências na primeira opção, os “E”, “H”, “I”, “M” e “P” tiveram 2 preferências, “C”, “G”, “O” e “R” tiveram 1 escolha.

➡ Na segunda opção “H”, “I”, “J”, “L”, “O”, “R” e “U” tiveram 2 escolhas, “B”, “C” e “M” tiveram 1 escolhas cada um.

➡ Os alunos “C”, “H”, “L”, “N”, “Q” e “U” não tiveram escolhas.

➡ Verifica-se uma escolha recíproca na 1ª opção entre “M” e “C”, na 2ª opção temos escolha recíproca entre “O” e “C”.

➡ Em relação à rejeição temos o aluno “Q” com 3 rejeições, a seguir temos “A”, “E”, “M”, “N”, “R” e “S” com 2 rejeições e “G”, “J”, “O”, “T” e “U” com 1 rejeição.

➡ O aluno estava doente neste dia.

2º Teste Sociométrico

Da análise das tabelas e sociogramas elaborados, a partir das respostas dadas pelos alunos, nos testes sociométricos, podemos dizer que de uma forma geral, o aluno que obteve o índice sociométrico mais elevado foi o aluno designado pela letra “O”, com catorze escolhas seguindo-se os alunos “C”, “F” e “I” com treze escolhas.

O aluno “O” que teve catorze escolhas teve duas rejeições. Enquanto os alunos “C”, “F” e “I” que tiveram treze escolhas cada, tiveram zero rejeições por parte dos seus colegas.

Os índices mais baixos de escolhas por parte dos colegas são: “N” com zero escolhas, “L” e “T” com duas escolhas, seguidos por “S” e “U” com três escolhas. O maior índice de rejeições fora dez do aluno “S” (aluno em estudo).

Através dos resultados obtidos verificamos, que num universo de vinte alunos que constituem a turma, existem alunos mais populares, nomeadamente o aluno “O” com catorze

escolhas, “C”, “F” e “I” com treze podemos verificar uma alteração do aluno mais popular em relação ao primeiro teste sociométrico. Passámos do aluno “C” com vinte e três escolhas para o aluno “O” com treze escolhas, as escolhas não se concentraram tanto num aluno. Podemos ver que também se alterou o grupo seguinte que passou “A”, “D” e “H” com catorze escolhas para “C”, “F” e “I” com treze escolhas também houve alteração nos alunos mais escolhidos.

O teste sociométrico permite constatar que o aluno em estudo, representado pela letra “S” no segundo teste aplicado após a intervenção, apresentou três escolhas e dez rejeições.

Apêndice 5 – Observações Naturalistas

Data: 9 de Janeiro de 2007

Tema: Brincadeiras

Actividade: Jogar do berlinde

Local: Recreio

Hora: 9.45h às 10h

Nº de crianças: 7

Tempo	Intervenientes	Situações e comportamento	Inferências
1º 9.50h	7 alunos	Quando toca os alunos agrupam-se e um grupo de 7 alunos dirige-se para o campo junto do portão. Três meninas formaram um grupo que se sentou a conversar e quatro rapazes formaram outro grupo que foi jogar ao berlinde.	O aluno em estudo segue os colegas para estar a par das brincadeiras.
2º 9.55h	7 alunos mais o aluno em estudo	O aluno em estudo aproximou-se do grupo dos rapazes, ficou a olhar para o jogo. Manteve-se sempre a uma certa distância, encostado/agarrado a uma árvore. Aproximou-se dos colegas que jogam ao berlinde.	Ficou a observar na esperança de se fazer notado e poder juntar-se ao grupo dos rapazes. Como os colegas o ignoram completamente decide avançar na direcção dos mesmos para se fazer uma investida, mas continua invisível. Os colegas querem-no bem longe.

3º 10.00h	3 alunas e o aluno em estudo	O aluno passou ao lado do jogo dos berlindes e sentou-se junto das raparigas. As meninas olharam para ele e levantaram-se as três e afastaram-se. O aluno em estudo desata a correr em direcção ao pavilhão.	Deve ter pensado que com o grupo das meninas seria mais bem sucedido, mas ao levantarem-se, sente-se que ficou desiludido e perdido. Desata a correr e parece que está atarefado, como se tivesse algum serviço a fazer. Não deu o braço a torcer por ninguém lhe ter ligado. Ninguém perdeu tempo com ele.
--------------	------------------------------------	---	---

Análise de conteúdos da 1ª observação naturalista

Conceito	Sub-conceito	Indicadores	Frequência
Interacção	Criança-criança	o aluno está isolado...	(1)
Motivação	Elevada		
	Baixa	ficou a olhar para o jogo ...a uma certa distância...	(2)
Jogo do Berlinde			
Comunicação	Verbal		
	Não-Verbal	Aproximou-se dos colegas...passou ao lado do jogo...	(2)
Competência Social			
Regras	Cumprimento		
Escolha de outras actividades		...sentou-se junto das raparigas...o aluno desata a correr	(2)

Data: 20 de Maio de 2007

Tema: Brincadeiras

Actividade: Jogar à apanhada

Local: Recreio

Hora: 9.45h às 10h

Nº de crianças: 4

Tempo	Intervenientes	Situações e comportamento	Inferências
1º 9.45 h		Após o toque os alunos saíram da sala. O aluno em estudo dirigiu-se para o pavilhão A, onde está localizada a biblioteca no 1º andar	
2º 9.50h	Aluno em estudo Empregada do bloco A	Junto da entrada do pavilhão o aluno insistiu com a empregada para entrar e a empregada explicou-lhe que no intervalo da manhã não podia ir para a biblioteca ao que o aluno reagiu e disse: -Mas eu não quero ir à biblioteca... A empregada que muitas vezes o viu dirigir à biblioteca, disse: -Não queres ir para a biblioteca??? - Não. Quero ir à máquina. O aluno em estudo entrou e dirigiu-se à máquina retirou o que pretendia e com a pasta às costas, com a mão ocupada saiu a correr.	Sempre a correr, mas desta vez com pressa para ir brincar. Andava feliz e contente, apesar dos três colegas exigirem que ele corresse mesmo muito. Virava-se para a direita, um dos colegas chamava-o, virava-se para trás chamava-o outro. Não lhe davam tréguas

3º 9.55h	Professora Aluno em estudo Três colegas de turma	Segui-o discretamente e vejo-o a juntar-se com três colegas de turma que estavam a jogar à apanhada. Ele chega perto do que estava a correr e também a correr diz: - Tu não me apanhas... O colega automaticamente vira-se na sua direcção e persegue-o. Isto tudo com o aluno em estudo com a pasta às costas e a mão ocupada com o chocolate. Foi apanhado logo de seguida e os três colegas disseram-lhe: - Agora és tu. O aluno em estudo passou o resto do intervalo a correr, sempre de pasta às costas e a dar trincadelas no chocolate.	Tocou, ele estava todo transpirado mas bem-disposto e dirigiu-se para o bloco onde iam ter aula.
----------	---	---	---

Análise de conteúdos da 2ª observação naturalista

Conceito	Sub-conceito	Indicadores	Frequência
Interacção	Criança-criança	... o aluno junta-se com três colegas...joga a apanhada com os colegas...	(2)
Motivação	Elevada	...tu não me apanhas ... passou o resto do intervalo a correr...	(2)
	Baixa		
Jogar à apanhada		... foi apanhado logo de seguida e os três colegas disseram-lhe: - Agora és tu.	(1)

Comunicação	Verbal	Ele chega perto do que estava a correr e também a correr diz: - Tu não me apanhas...	(1)
	Não-Verbal		
Competência Social			
Regras	Cumprimento	Pediu para ir à máquina.	
Escolha de outras actividades			

Data: Junho de 2007

Tema: As férias

Actividade: Despedida

Local: Sala de Apoio

Hora: 9.45h às 10h

Nº de crianças: 1

Tempo	Intervenientes	Situações e comportamento	Inferências
1º 9.45h	Aluno em estudo Professora de Educação Especial	Aluno dirige-se a correr ao Pavilhão A	
2º 9.50h	Aluno em estudo Professora de Educação Especial	Sobe as escadas a correr, a porta estava aberta e ainda distante, falando alto disse: - Professora, eu agora não posso ficar aqui. Ao que a Professora respondeu: -Olá, Ok. Não é para ficares. É para te dar os teus trabalhos, este chocolate e... - Um chocolate!!!! Tenho que partilhá-lo...Deu meia volta a correr e agradeceu já de costas. A professora só teve tempo de dizer: - Boas Férias. E ele já tinha desaparecido.	Via-se que não queria perder nada e que se queria voltar rapidamente para fazer alguma coisa que o deixava feliz.
2º 9.55h	Professora na janela a observar o recreio	Aguardavam-no três colegas com quem partilhou o chocolate e desapareceram na rampa em direcção aos campos de jogos.	Mais uma vez estava a observar o contentamento de ter alguém para brincar e por sorte até receberam um bocadinho de chocolate que ele deu.

Análise de conteúdos da 3ª observação naturalista

Conceito	Sub-conceito	Indicadores	Frequência
Interacção	Criança-criança	Partilha o seu chocolate.	(1)
	Criança-professora	Agradece o chocolate e sai a correr.	(2)
	Professora-criança	Professora mal tem tempo de desejar Boas Férias.	(1)
Motivação	Elevada	Sai a correr para ir partilhar o seu chocolate. Vai ter com os colegas, dirigem-se aos campos.	(4)
	Baixa		
Jogo			
Comunicação	Verbal	Comunica que está com muita pressa. Agradece o chocolate.	(2)
	Não-verbal		
Competência Social		Já agradece.	
Regras			
Escolha de outras actividades		Está com pressa tem outras coisas para fazer.	

Apêndice 6 – Relatório Individualizado do Aluno

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

Escola Básica 2.3

Relatório Individualizado do Aluno

Ano Lectivo 2007/2008

Identificação da Criança/Jovem

Nome:

Ano de Escolaridade/Turma: 5/

Director de Turma: Dr^a ?

Avaliação de Final de Ano Lectivo

Resultados Escolares/ Progressos do aluno /Desenvolvimento biopsicossocial do aluno

No âmbito do trabalho efectuado no espaço de atendimento e supervisão educativa, em Educação Especial, recebeu apoio directo individualizado e em pequeno grupo, duas vezes por semana.
Foram realizadas actividades concebidas no âmbito curricular, nomeadamente no reforço das competências específicas na leitura e escrita, estratégias de estudo, orientação e aconselhamento, tendo em vista o seu desenvolvimento integral de modo a facilitar a interacção e o relacionamento interpessoal do aluno.
Transita para o 6º ano, acompanhando o seu grupo/turma.
Melhorou atitudes ao nível das competências comportamentais, mas permanecem dificuldades relacionais, principalmente quando inserido no grupo/turma e necessita de gerir situações novas para as quais não foi trabalhado.
Foi assíduo e pontual.

Avaliação Global das Medidas Educativas

Esteve ao abrigo das medidas do Regime Educativo Especial do Dec-Lei 319/91, que responderam a necessidades manifestadas, contribuindo para o progresso no percurso escolar. De acordo com a legislação em vigor, o Dec-Lei 3 de 2008 de 7 de Janeiro, careceu de uma reavaliação definindo-se o perfil da funcionalidade na actividade e participação, com o contributo da Classificação Internacional da Funcionalidade, tendo sido elaborado um relatório técnico-pedagógico determinando as razões das Necessidades Educativas Especiais e as Respostas e Medidas Educativas a adoptar.

Medidas aplicadas:

- ☒ Apoio pedagógico personalizado
- ☒ Adequações curriculares individuais
- ☐ Adequações no processo de matrícula
- ☒ Adequações no processo de avaliação
- ☒ Currículo específico individual
- ☐ Tecnologias de apoio
- ☐ Plano Individual de Transição

As medidas constam no PEI que fixa e fundamenta as respostas educativas e respectivas formas de avaliação. Da partilha e articulação da informação entre os diferentes professores sobre os progressos na aquisição de conhecimentos, aquisição de competências e o desenvolvimento de capacidades, atitudes e valores do aluno, tanto no trabalho desenvolvido com o grupo/turma como individualmente, visando a melhoria das aprendizagens e das atitudes, é de consenso de que se deverá continuar a trabalhar no quadro da gestão da diversidade, dado que permitiu responder às suas necessidades educativas, progredindo.

Data: 24.06.2008

Função

Assinatura

Educação Especial

Anexos

Anexo 1 – Anamnese

ANAMNASE

(ALUNO COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS)

Nome do aluno : _____

Data de nascimento : _____ 1997

Morada : _____

Telefone : _____

Nome do pai : _____

Idade : faleceu Profissão : _____

Habilitações Literárias : _____

Morada : _____

Telefone : _____

Nome da mãe : _____

Idade : 26 anos Profissão : _____

Habilitações Literárias : _____

Morada : _____

Telefone : _____

Encarregado de educação : _____

Parentesco: _____ Idade : _____

Profissão: Reformado Telefone: _____

Habilitações Literárias : _____

Morada : rua sumu

Pessoas que coabitam com a criança : avô , avô maternos faz
em Outubro 4 anos , que o avô está com ele

Mas o está com o avô desde que nasceu.
Foi abandonado pela mãe em casa do avô os pais
Nº de irmãos e idades : Tem 1 meio irmão, com 4 anos, que

vive com a mãe e está a estudar. O. tem contatos
esporádicos.

Caracterização da Habitação e condições : O. tem quanto

próprio, tem espaço para estudar e brincar. Con-
dições razoáveis.

Saúde da mãe : Toxicodependente

Saúde do pai: Tot. codependente (faleceu)

Relação intra-familiar: este com a avó desde os 17 anos de idade.

Boa relação. A avó é muito nervosa, nas todas banalidades é drástica.
É nela a relação com o avô que com a avó.

Gestação

Idade Materna: 17 Vigilância Médica: _____

Peso à nascença: _____ Duração da gestação: _____

Tipo de parto: _____

Patologia Neo-natal: _____

Percurso Pré-escolar

A criança esteve: com a mãe durante as primeiras semanas.

Depois foi deixado a cargo da avó, a pouco mais.

Depois foi para o Alentejo

Frequentou Jardim Infantil? Sim,

Adaptação da criança à estrutura: Adeptou-se bem

Frequenta actividades extra-curriculares? Não

Quem acompanha a criança na deslocação para a escola? Sozinho

Como se desloca? a pé

Quanto tempo demora? 5 min.

Tipo de apoios recebidos (terapia de fala, psicológico, fisioterapeuta, terapia ocupacional ...) Fa escada giratória e Proliga e Progressiva, dente 1ª Tomar medicação.

He e ao que acompanha as consultas por falta de possibilidades dos anos e levá-lo.

Onde? Hospital do Sate Kave

Problema da criança: Não gosta de estudar, é muito desconcentrado, tem dificuldade na Matemática e Língua Portuguesa. É desanimado, desorganizado, pouco interessado. Não leva um diálogo etc ao fim.

Necessidades da criança:

Anexo 2– Informação Clínica

Unidade de Saúde Mental Infantil e Juvenil

Consulta de Desenvolvimento – Hospital de Santa Maria

Relatório de Avaliação Psicológica

Nome: _____

Data de Nascimento: _____.97

Data da Avaliação: 15.07.04

O _____ de 7 anos de idade, veio à consulta de Saúde Mental Infantil e Juvenil do Serviço de Pediatria do Hospital de Santa Maria, a pedido da Escola _____ por motivos de Alterações do Comportamento e Instabilidade Emocional, solicitando por conseguinte a sua observação e avaliação.

O _____ apresenta-se cuidado, afável e até mesmo muito meigo.

Estabelece um bom contacto ocular, se bem que por vezes se mostre alheado, cortando a relação estabelecida e refugiando-se na manipulação de objectos sem olhar o observador, como que ignorando-o. Esta atitude observa-se quando é instigado a um esforço mais sustentado face a uma tarefa mais estruturada.

Igualmente se observa que o _____ se opõe (diz convictamente “Não!”) a trabalhos mais dirigidos (trabalhos de mesa, testes projectivos de avaliação, jogos com regras...), recusa-se, parece não se interessar e desiste. Nestas alturas destabiliza-se, levanta-se e deambula pela sala, explora os objectos e por vezes deseja espalhar tudo o que vai encontrando. Esta oposição/ recusa do esforço, não é no entanto violenta nem muito consistente, cedendo facilmente com o incentivo, estímulo positivo e com o lúdico.

O _____ necessita desta estimulação bem como de um apoio no direccionar da sua atenção. É importante conter a sua irrequietude, orientando o desejo de estar sempre activo e de saltitar de actividade em actividade ou de manipulação em manipulação.

É útil ajudar a fixar a sua atenção, motivando a continuidade, ajudando a descobrir sequência de jogos, organizando a fantasia de modo a dar conteúdo simbólico ao simples “mexer”, desenvolvendo o “faz de conta”.

Apresenta uma motricidade global e coordenação física desadequadas, mostrando grande dificuldade com os cubos e jogos de encaixe (puzzles). Em contraste, pega bem nos lápis e mostra-se motivado para a actividade gráfica, sendo no entanto desenhos pouco estruturados e contextualmente desorganizados e ansiosos (fogo, ladrões, polícia...).

O adere às sugestões do observador imitando-o e até repetindo o que havia feito. Parece importante motivá-lo para novas “cenas”, evitando a mecanização e os automatismos repetitivos.

Ao nível da linguagem exprime-se espontaneamente de forma um pouco lacónica e pobre, por vezes o discurso segue o curso das suas fantasias que não se tornam perceptíveis ao observador, tornando-o de difícil compreensão. Neste caso, repetir o seu pensamento de forma organizada, reformulando-o e explicando-o, poderá ajudá-lo a desenvolver e clarificar a sua comunicação, evitando o retraimento relacional.

O aparenta ter potencialidades de se desenvolver de forma mais harmoniosa e contida mediante apoio e estimulação de que carece.

Sugere-se por conseguinte, um acompanhamento dos apoios educativos com currículos adaptados individuais, privilegiando a capacidade de concentração, compreensão, e a interiorização de regras e conteúdos em que manifesta maior dificuldade, nomeadamente linguísticos, motricidade, grafismo e raciocínio lógico.

Parece-nos fundamental para uma evolução escolar favorável, que o possa beneficiar de enquadramento socio-educativo intensivo, especializado, o mais individualizado possível e com um âmbito diversificado, proporcionando desta forma a organização e aquisição dos conhecimentos.

P'la Unidade de Saúde Mental Infantil e Juvenil

A Psicóloga Clínica

HOSPITAL DE S. MARIA N.ª
CONSULTA DE SAÚDE MENTAL
INFANTIL E JUVENIL



HOSPITAL DE
SANTAMARIA

Lisboa, 6 de Março de 2008

Nome:

D.N. :

Ao Exm^c

Escola E+B 2º e 3º Ciclos

O é presentemente acompanhado no Serviço de Pedopsiquiatria do Hospital de Santa Maria.

Foi-me solicitado um parecer sobre a possível inserção do num acompanhamento escolar especial.

Esclareço porém, que o apresenta dificuldades ao nível cognitivo, nomeadamente nas áreas de compreensão verbal e organização perceptiva, o que, a meu ver, lhe promove um desinteresse e conseqüente desinvestimento nas actividades escolares, o que o leva a comportar-se indevidamente na sala de aula.

Revela-se portanto de todo o interesse que o beneficie de um apoio educativo especial de forma a ampliar os seus conhecimentos e aumentar a sua auto-estima e motivação para o estudo.

Com os melhores cumprimentos,

Psicóloga destacada

Responsável da Equipa de Pedopsiquiatria do Serviço de Psiquiatria

SERVICÓ DE
PSIQUIATRIA E SAÚDE MENTAL

Av. Professor Egas Moniz
1649-035 LISBOA
Tel: 217 805 000 – Fax: 217 805 610

MANAR hcm 111

Relatório de avaliação

Ano lectivo de 2006 / 2007

1º Período

Nome: Carla Maria da Silva

Data de nascimento: ____/____/____

Ano de escolaridade: 4º ano

Turma/Professor(a): _____

Recebe apoio educativo em Educação Especial directo, individualizado ou em pequeno grupo, duas vezes por semana.

Revela imaturidade, dificuldades de concentração e atenção e um comportamento nem sempre adequado. É caprichoso, gosta de chamar a atenção.

Pouco motivado, empenha-se pouco mas revela boas capacidades de produção.

Acompanhe de forma razoável as actividades desenvolvidas na turma.

Data: 20 / 12 / 2006

A professora de apoio educativo,

Anexo 4 – Relatório de Avaliação do Primeiro Ciclo- 3º Período

Relatório de avaliação

Escola EB1 nº 4 de Odiveiras

Ano lectivo de 2006 / 2007

3º Período

Nome: _____

Data de nascimento: ____/____/____

Ano de escolaridade: 4º ano

Turma/Professor(a): _____

Recebeu apoio educativo directo, em pequeno grupo, duas vezes por semana. É um aluno que revela boas capacidades de aprendizagem e de realização nas diferentes áreas mas que tem uma enorme necessidade de chamar a atenção, se o centro de todas as atenções quer dos adultos como dos colegas. Com um comportamento muitas vezes desadequado e perturbador, e caprichoso. Muito prejudicado no aproveitamento escolar pela desconcentração e actividades paralelas que desenvolve ou planeia enquanto trabalha. Tendência para complicar situações simples. Precipitado, impaciente.

Data: 26 / 06 / 2007

A professora de apoio educativo,

Anexo 5 – Relatório Técnico-Pedagógico

RELATÓRIO TÉCNICO-PEDAGÓGICO

(POR REFERÊNCIA À CIF)

Nome:	
Data de Nascimento:	IDADE:
Ano de Escolaridade: 5º	

Perfil de Funcionalidade

1. Actividade e participação:

O aluno apresenta limitações, inerentes à sua problemática, tanto ao nível da aprendizagem geral, realização e aplicação de tarefas assim como no relacionamento interpessoal, socialização, reflectindo-se na educação escolar.

Participa em todas as actividades desenvolvidas com a turma e tem vindo a progredir positivamente. Os professores, com a colaboração da professora de educação especial, têm vindo a recorrer a estratégias que melhor se adaptam ao aluno.

Quanto à motricidade, nomeadamente na motricidade fina persistem dificuldades grafo-motoras. A escrita é irregular no tamanho, forma, inclinação, traçado, espaçamento e ligações entre as letras.

2. Factores ambientais:

É filho único de um casal muito jovem com problemas de toxicodependência, tendo sido abandonado em casa da avó materna com pouco tempo de vida, onde permanece. O Tribunal de Família e Menores de Lisboa, atribuiu o poder paternal e a guarda do menor à avó. O pai biológico faleceu, não chegando a conhecer o filho. A mãe tem outra filha da actual união e supostamente terá sido sujeita a tratamento de desintoxicação, mas o aluno não tem contacto com este núcleo familiar. Toda esta situação familiar tem tido repercussões emocionais, afectando-o.

O comportamento social do aluno na interacção com os colegas, em diferentes contextos, nomeadamente na sala de aula, revela escassas habilidades sociais, indica um certo

atraso em relação ao padrão próprio da sua idade. A atitude desadequada relativamente aos seus pares, prejudica-o em termos de inclusão. A generalidade dos colegas evita interagir com ele. Intervém, com comentários desagradáveis para fazer prevalecer as suas ideias e com afirmações que não correspondem à verdade para os colegas serem castigados, quando faz disparates e não quer ser chamado à razão.

Com os adultos manifesta a necessidade de atenção permanente

3. Funções do corpo

Foi sujeito uma avaliação Psicológica na Unidade de Saúde Mental Infantil e Juvenil e segundo o relatório de avaliação realizado, datado de 2004, apresentava *“uma motricidade global e coordenação física desadequada”*. Refere ainda que: *“o discurso segue o curso das suas fantasias que não se tornam perceptíveis ao observador”*. Acrescenta ainda que, os resultados obtidos através da aplicação de vários testes revelaram: *“défice de atenção, défice de concentração, motricidade global e coordenação física desadequadas e discurso de difícil compreensão devido à sua grande capacidade de fantasiar.”*

Desde essa data, tem vindo a ser acompanhado regularmente pelos Serviços de Psicologia na Unidade de Saúde Mental Infantil e Juvenil em consulta de Pedopsiquiatria e toma medicação, conforme declaração médica.

Para se proceder à Classificação Internacional da Funcionalidade, confirma-se através do último relatório recepcionado que “apresenta dificuldades ao nível cognitivo, nomeadamente nas áreas de compreensão verbal e organização perceptiva, o que, a meu ver, lhe promove um desinteresse e consequentemente desinvestimento nas actividades escolares, o que o leva a comportar-se indevidamente na sala de aula.”

O aluno apresenta limitações significativas na actividade e participação decorrentes de problemas ao nível das funções mentais globais e globais específicas.

Razões que determina as NEE de Carácter Permanente/tipologia

O aluno limitações significativas na actividade e participação nas actividades académicas e comportamento social, resultantes de problemas ao nível das funções mentais globais específicas, assim como de factores de contexto ambiental.

Respostas e medidas educativas a adoptar

De forma a adequar o processo de ensino-aprendizagem este aluno deve beneficiar das seguintes medidas do Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de Janeiro:

Artigo 16º

- a) Apoio Pedagógico Personalizado
- b) Adequações Curriculares Individuais
- c) Adequações no Processo de Avaliação

Relatório elaborado por: _____

Data: ____/____/2008

Concordo com presente relatório, o encarregado de educação:

Data: ____/____/2008

Homologado por: _____

Cargo: _____

Data: ____/____/____

Assinatura: _____

Anexo 6 – Informação do Tribunal

TRIBUNAL DE FAMÍLIA E MENORES DE LISBOA

2.º JUÍZO

60
←

61
←

V - DECISÃO

Faço ao exposto, julgo procedente a presente acção de regulação do exercício do poder paternal relativo ao menor

_____, em que é Requerente o Mº Público e Requeridos _____, ambos com última residência conhecida no _____,

a, procedendo à sua regulação nos seguintes termos:

- a) O menor fica confiado à guarda e cuidados da sua avó materna, _____, que, em relação ao mesmo, exercerá o poder paternal;
- b) A Requerida poderá visitar o menor sempre que o entender, sem prejuízo das horas de descanso e actividades escolares do mesmo, desde que o faça na presença da avó materna ou de terceira pessoa indicada pela mesma;

Custas pelos Requeridos, em partes iguais, com base no valor de 40 UC/s.

Registe e notifique, nomeadamente o IRS.

Transitada a presente decisão cumpra-se o art. 78º do CRC.

Lisboa, 2000.

Processo registado sob o n.º _____	Dia _____
Início _____	Mes _____
Termo (b) _____	Ano de _____

Agrupamento de Escolas

PLANO EDUCATIVO INDIVIDUAL

ESTABELECIMENTO DE ENSINO -

1. Identificação do Aluno

Nome:

Data de Nascimento: 1997

Ano / Turma: 4º ano /

Nome da Mãe:

Nome do Pai:

Encarregado de Educação:

Morada:

Telefone:

(Ver em anexo Ficha de Identificação do Aluno)

2. Resumo da História Escolar e Outros Antecedentes Relevantes

Filho único de casal muito jovem com problemas de toxicodependência, foi abandonado pela mãe em casa da avó materna com poucos meses de vida, onde viria a ficar até hoje. Em 2000 o Tribunal de Família e Menores de Lisboa atribuiu o poder paternal e a guarda do menor à avó.

Na entrevista/anamnese realizada com o encarregado de educação não foi possível recolher mais dados sobre o

Frequentou Jardim de Infância e fez uma boa adaptação à escola, onde ingressou no ano lectivo de 2003/2004.

Neste momento a mãe do tem outra filha de uma união actual, trabalha e está a fazer tratamento de desintoxicação. O tem pouco contacto com este núcleo familiar. O pai biológico do faleceu, não tendo a criança chegado a conhecê-lo.

3. Síntese Avaliativa das Medidas anteriormente Aplicadas

Foi sujeito a avaliação Psicológica na Unidade de Saúde Mental Infantil e Juvenil da Consulta de Desenvolvimento no Hospital de Santa Maria, em 2004, a pedido da escola por Alterações de Comportamento e Instabilidade.

Nesta Instituição foi acompanhado quinzenalmente em Psicologia e Psiquiatria, tendo tomado medicação. Estes tratamentos foram interrompidos há cerca de 1 ano por falta de possibilidade dos avós em acompanhá-lo aos tratamentos/consultas.

Na escola, recebeu Apoio Educativo nos anos lectivos de 2004/2005 e 2005/2006.

4. Perfil Educacional (Potencialidades, Nível de Aquisições e Problemas do Aluno)

É um aluno com uma grande Instabilidade Emocional, desconcentrado e com pouca motivação pela escola. Tem Dificuldades de Aprendizagem na Matemática e Língua Portuguesa. Desorganizado.

Dificuldades linguísticas, de motricidade, grafismo e de raciocínio lógico.

5. Medidas do Regime Educativo Especial a aplicar e sua fundamentação

Face ao exposto, considera-se adequada a aplicação das seguintes Medidas do Regime Educativo Especial:

Artº 5º - c) Adaptações Curriculares, com redução parcial do currículo na Língua Portuguesa e Matemática, sem prejudicar o cumprimento dos objectivos gerais.

Artº 9º - g) Adequação na Organização de Classes ou Turmas, dado ser um aluno que necessita de atenção especial do professor.

Artº 10º - h) Apoio Pedagógico, individualizado ou em pequeno grupo, de forma a trabalhar as maiores dificuldades da criança.

6. Metodologia/ Objectivos / Estratégias a desenvolver

- Desenvolver a motricidade fina e coordenação motora através de exercícios adequados.
- Regular a ansiedade e a precipitação nas actividades.
- Desenvolver as competências académicas de acordo com as Adaptações Curriculares constantes no Projecto Curricular de Turma.
- Apoiar o aluno na produção das suas tarefas escolares, explicando de forma variada e repetida, se necessário for.
- Desenvolver actividades direccionadas para temas do seu interesse de forma a incrementar a sua vontade própria e gosto pela Escola.
- Promover a auto-estima do aluno, incentivando-o a melhorar o seu desempenho escolar, valorizando o seu esforço, os seus progressos e colmatando as dificuldades.
- Proporcionar um ambiente de trabalho calmo e contentor, sem distrações visuais e /ou auditivas, propício para uma melhor compreensão, aquisição e consolidação de conhecimentos.
- Responsabilizar o aluno para finalizar as actividades propostas pelo professor.
- Desenvolver a autonomia nas tarefas escolares.
- Estimular o aluno a produzir de forma organizada, sistematizada e mais célere.
- Desenvolver as competências básicas da Matemática (cálculo mental, números e operações, noções espaciais...)
- Inculcar o respeito pelas regras de comportamento, de convivência e seu cumprimento.
- Promover a capacidade de autocontrolo perante situações de conflito.
- Motivar o aluno para as actividades escolares, evitando a desconcentração
- Desenvolver as competências básicas da Língua Portuguesa, leitura, escrita e interpretação, a um ritmo e nível adequado às suas capacidades e progressão.
- Implicar o aluno nas suas aprendizagens, praticar a auto-avaliação.
- Desenvolver competências de organização do trabalho e do material escolar.

7. Sistema de Avaliação das Medidas Aplicadas

As medidas aplicadas serão objecto de reflexão e avaliação contínua, com maior ênfase no final de cada período escolar, de modo a proceder a eventuais actualizações/reformulações que se verifiquem necessárias ao progresso do aluno. Esta avaliação terá por base as aquisições académicas reveladas pelo aluno nos trabalhos escritos, intervenções orais e a sua integração social, relacional no meio escolar.

8. Colocação recomendada para o aluno

O ☐ acompanha a turma de ensino regular onde está inserido em todas as actividades curriculares e extra-curriculares.

Serviços Especializados de Apoio Educativo

Professora de Apoio: _____

Psicóloga: _____

Professora Titular de Turma: _____

Aprovado pelo C.E.

Cargo: _____

Assinatura: _____

Data: _____ 12/08/06

Concordo com o presente Plano

O(A) Encarregado(a) de Educação:

Data: 16/10/2006

Programa Educativo Individual

Decreto – Lei 3/2008 Ano Lectivo 2007/2008

Estabelecimento de Ensino:

Agrupamento de Escolas:

Nome:

Data de Nascimento: 1997

Nome do Encarregado de Educação:

Morada:

Telefone de casa:

Nível de Educação ou Ensino: Pré-Escolar: ☐ 1º CEB: ☐ 2º CEB: ☐ 3º CEB: ☒

Ano de escolaridade: 5 Turma:

Docente Responsável pelo grupo/turma:

Docente de Educação Especial:

1. História Escolar e Pessoal

Resumo da história escolar

Actualmente o aluno frequenta o 5º ano de escolaridade.

Ao longo do seu percurso escolar tem manifestado dificuldades de aprendizagem ao nível das competências escolares e de relacionamento social, que se atribuem a problemas do foro cognitivo e perturbações a nível de comportamento, nomeadamente agitação, hiperactividade.

Só quando ingressou no 1º ciclo foi sinalizado e a avó do aluno recorreu a especialistas do foro neurológico no Hospital de Santa Maria que além do acompanhamento estipulado desde essa data recorreram à toma de medicação regular. Apesar da problemática se reflectir limitando significativamente o seu desempenho ao nível da actividade e participação, o aluno não conta com retenções.

Outros antecedentes relevantes

2. Perfil de Funcionalidade do Aluno por Referência à CIF-CJ

Síntese dos indicadores de funcionalidade e dos factores ambientais constantes no Relatório Técnico-Pedagógico

2.1 Indicadores de funcionalidade

Funções do Corpo

Foi sujeito uma avaliação Psicológica na Unidade de Saúde Mental Infantil e Juvenil e segundo o relatório de avaliação realizado, datado de 2004, apresentava *“uma motricidade global e coordenação física desadequada”*. Refere ainda que: *“o discurso segue o curso das suas fantasias que não se tornam perceptíveis ao observador”*. Acrescenta ainda que, os resultados obtidos através da aplicação de vários testes revelaram: *“défice de atenção, défice de concentração, motricidade global e coordenação física desadequadas e discurso de difícil compreensão devido à sua grande capacidade de fantasiar.”*

Desde essa data, tem vindo a ser acompanhado regularmente pelos Serviços de Psicologia na Unidade de Saúde Mental Infantil e Juvenil em consulta de Pedopsiquiatria e toma medicação, conforme declaração médica.

De acordo com o último relatório recepcionado, para se proceder à Classificação Internacional da Funcionalidade, confirma-se que *“apresenta dificuldades ao nível cognitivo, nomeadamente nas áreas de compreensão verbal e organização perceptiva, o que, a meu ver, lhe promove um desinteresse e consequentemente desinvestimento nas actividades escolares, o que o leva a comportar-se indevidamente na sala de aula.”*

O aluno apresenta limitações significativas na actividade e participação decorrentes de problemas ao nível das funções mentais globais e globais específicas.

Actividade e Participação

O aluno apresenta limitações, inerentes à sua problemática, tanto ao nível da aprendizagem geral, realização e aplicação de tarefas assim como no relacionamento interpessoal, socialização, reflectindo-se na educação escolar.

Participa em todas as actividades desenvolvidas com a turma e tem vindo a progredir positivamente. Os professores, com a colaboração da professora de educação especial, têm vindo a recorrer a estratégias que melhor se adaptam ao aluno.

Quanto à motricidade, nomeadamente na motricidade fina persistem dificuldades grafo-motoras. A escrita é irregular no tamanho, forma, inclinação, traçado, espaçamento e ligações entre as letras.

2.2 Factores Ambientais

É filho único de um casal muito jovem com problemas de toxicodependência, tendo sido abandonado em casa da avó materna com pouco tempo de vida, onde permanece. O Tribunal de Família e Menores de Lisboa, atribuiu o poder paternal e a guarda do menor à avó. O pai biológico faleceu, não chegando a conhecer o filho. A mãe tem outra filha da actual união e supostamente terá sido sujeita a tratamento de desintoxicação, mas o aluno não tem contacto com este núcleo familiar. Toda esta situação familiar tem tido repercussões emocionais, afectando.

O comportamento social do aluno na interacção com os colegas, em diferentes contextos, nomeadamente na sala de aula, revela escassas habilidades sociais, indica um certo atraso em

relação ao padrão próprio da sua idade. A atitude desadequada relativamente aos seus pares, prejudica-o em termos de inclusão. A generalidade dos colegas evita interagir com ele. Intervém, com comentários desagradáveis para fazer prevalecer as suas ideias e com afirmações que não correspondem à verdade para os colegas serem castigados, quando faz disparates e não quer ser chamado à razão.

Com os adultos manifesta a necessidade de atenção permanente

3. Medidas Educativas a implementar

Assinalar com uma cruz as medidas educativas definidas para o aluno e explicitar as características específicas de que as mesmas se revestem.

a) Apoio Pedagógico Personalizado ☒

O aluno acompanha todas as actividades da turma em que está inserido.

b) Adequações Curriculares Individuais ☒

c) Adequações no processo de matrícula ☐

d) Adequações no processo de avaliação ☒

e) Currículo Específico Individual ☐ (anexar currículo)

f) Tecnologias de Apoio ☐

Outras informações consideradas relevantes

4. Plano Individual de Transição

(Anexar o PIT, sempre que exista)

5. Responsáveis pelas respostas educativas

Indicação dos Intervenientes

Funções desempenhadas

Docente de Educação Especial

Docentes do Ensino Regular

Psicóloga e Eq. de Pedopsiquiatria do H. St^a Maria

6. Implementação e Avaliação do PEI

Início da Implementação do PEI
2007/2008

Avaliação do PEI

O Programa educativo Individual deve ser revisto a qualquer momento e obrigatoriamente, no final do nível e do ciclo de ensino básico que o aluno frequenta.

A avaliação tem carácter de continuidade, sendo obrigatória em cada momento de avaliação sumativa interna da escola.

Transição entre ciclos

7. Elaboração e Homologação

PEI elaborado por:

Profissional:

Assinatura:

Coordenação do PEI do Director de Turma

Nome: _____ Assinatura: _____

Aprovado pelo Conselho Pedagógico

Data: 1 / 1 / 2008

Assinatura: _____

Homologado pelo Conselho Executivo

Data: 1 / 1 / 2008

Assinatura: _____

Concordância do Encarregado de Educação

Data: 1 / 1 / 2008

Assinatura do Encarregado de Educação:
