

Carla Alexandra Carvalho Cruz

Ao encontro da inclusão: Uma tentativa de promover a autonomia e o sucesso de uma aluna com autismo, na disciplina de Matemática, através de estratégias de aprendizagem cooperativa.

Orientadora: Maria Odete Emygdio da Silva

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto da Educação

**Lisboa
2011**

Carla Alexandra Carvalho Cruz

Ao encontro da inclusão: Uma tentativa de promover a autonomia e o sucesso de uma aluna com autismo, na disciplina de Matemática, através de estratégias de aprendizagem cooperativa.

Trabalho de Projecto apresentado para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação - Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor no curso de Mestrado em Ciências de Educação - Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Orientadora: Professora Doutora Maria Odete Emygdio da Silva

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto da Educação

Lisboa

2011

Dedicatória

Não posso deixar de dedicar este trabalho aos meus pais, meus grandes educadores, que sempre me apoiaram de uma forma incondicional e deram-me toda a motivação para iniciar o Mestrado e todo o processo que se seguiu até à conclusão do presente projecto.

Agradecimentos:

A concretização deste trabalho, apesar do grande esforço individual, foi também resultado do grande apoio, solidariedade e estímulo que recebi de todos os que comigo colaboraram e a quem expesso o meu profundo reconhecimento.

À Professora Doutora Maria Odete Emygdio da Silva, pela forma como orientou a execução deste trabalho, bem como pelos incentivos e confiança que transmitiu.

A todos os meus professores, que ao longo da vida me estimularam o interesse pelo conhecimento, em particular aos que mais directamente colaboraram na parte curricular do Mestrado.

Aos meus colegas de Mestrado, sobretudo à Ana Galhardo pela oportunidade de convívio e companheirismo.

Às crianças que participaram neste projecto, por estarem sempre disponíveis e demonstrarem sempre um grande entusiasmo, motivação e empenho na realização de todas as actividades da nossa intervenção.

Agradeço às minhas colegas pela disponibilidade em me ajudar e orientar, principalmente à Maria do Carmo Correia.

Ao meu irmão, por todo o apoio demonstrado ao longo de todo este processo, tendo sempre uma palavra de incentivo para transmitir.

Ao meu marido, por estar sempre ao meu lado, incentivando-me todos os dias e dando-me um apoio incansável. Por toda a sua preocupação e interesse na construção deste projecto.

Obrigada a todos os meus amigos que me apoiaram.

Resumo:

A Escola Inclusiva é a conquista recente de uma sociedade culta e democrática que vê na educação um campo de luta pelo cumprimento dos direitos à igualdade de todos os cidadãos independentemente das suas características individuais, exigindo uma escola que não discrimine e aceite a diferença.

O trabalho apresentado é decorrente do Projeto de Intervenção, fundamentado na investigação-ação, realizado no âmbito do Curso de 2º ciclo em Educação Especial. Com este projeto quisemos minimizar dificuldades apresentadas por uma aluna com características do espectro do autismo, na área curricular disciplinar de Matemática e da socialização, numa perspectiva inclusiva.

O enquadramento teórico abordou a Educação Inclusiva, a Escola Inclusiva, a Aprendizagem Cooperativa e as Perturbações do Espectro do Autismo.

Como instrumentos, utilizámos a pesquisa documental, a entrevista semi-directiva à professora de Educação Especial, a observação naturalista e a sociometria.

A planificação global da intervenção, equacionada numa perspectiva de escola inclusiva, foi elaborada a partir do relacionamento/ cruzamento dos dados que resultaram da análise da informação recolhida, avaliados ao longo de todo o processo.

A intervenção permitiu-nos constatar que a aluna fez aprendizagens significativas na área académica e social.

Assim, nesta intervenção, confrontámo-nos com o desafio de práticas educativas, diferenciadas e inclusivas. Estas práticas, por sua vez, contribuíram para que os colegas e pais a olhassem de forma mais optimista e com um maior respeito face à sua problemática.

Palavras-Chave: Inclusão, autismo, aprendizagem cooperativa.

Abstrac:

The Inclusive School is the latest achievement of a cultured and democratic society that sees education as a field of struggle for the fulfillment of equal rights to all citizens regardless of their individual characteristics, requiring a school that does not discriminate and accept the difference.

The work presented is a result of the Intervention Project, based on action-research, conducted within the 2nd cycle courses in Special Education. With this project we wanted to minimize the difficulties presented by a student with autism spectrum characteristics in the area of mathematics curriculum and disciplinary socialization, an inclusive perspective.

The theoretical framework discussed Inclusive Education to Inclusive School, Cooperative Learning and Autism Spectrum Disorders.

As instruments, we used documentary research, the semi-directive for Space Education teacher, naturalist observation and sociometry.

The overall planning of the intervention, equated perspective of an inclusive school, was drawn from the relationship / intersection of the data that resulted from the analysis of information collected, evaluated throughout the process.

The intervention allowed us to conclude that the student has significant learning in the academic and social.

Thus, this intervention, we were faced with the challenge of educational practices, differentiated and inclusive. This, in turn, contributed to colleagues and parents looked more optimistic and with greater respect in the face of their problems.

Keywords: Inclusion, Autism, cooperative learning.

Abreviaturas e Siglas

APPDA – Associação Portuguesa para as Perturbações do Desenvolvimento e Autismo

AAPEP – Adolescents and Adults Psycho Educacional Profile

DMS – IV – Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais

INE – Instituto Nacional de Estatística

PALOP’S – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PGD – Perturbações globais do desenvolvimento.

SIP – Sala de Intervenção Pedagógica.

TEACH – Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children.

Índice

INTRODUÇÃO	13
I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	15
I.1. ESCOLA INCLUSIVA / EDUCAÇÃO INCLUSIVA	15
I.2. APRENDIZAGEM COOPERATIVA: UMA ESTRATÉGIA PARA A INCLUSÃO	23
<i>I.2.1. Aprendizagem cooperativa na aula de Matemática.</i>	<i>27</i>
I.3. PERTURBAÇÃO DO ESPECTRO DO AUTISMO	29
<i>1.3.1 Breve Perspetiva Histórica</i>	<i>29</i>
<i>1.3.2. Definição</i>	<i>32</i>
<i>1.3.3. Características do autismo.....</i>	<i>34</i>
<i>1.3.4. Intervenção Educativa com alunos com autismo</i>	<i>37</i>
II. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	41
II.1. CARACTERIZAÇÃO DO PROJECTO	41
II.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE DADOS	43
<i>II.2.1. Pesquisa Documental.....</i>	<i>43</i>
<i>II.2.2. Sociometria</i>	<i>43</i>
<i>II.2.3. Entrevista</i>	<i>46</i>
<i>II.2.4. Observação Naturalista</i>	<i>46</i>
II.3. PROCEDIMENTOS PARA A RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS	47
III. CARACTERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO E DOS CONTEXTOS EM QUE SE INTERVEIO.....	50
III.1. CARATERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS GEOGRÁFICOS E SOCIAL	50
III.2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO ESCOLAR	51
III.3. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO / TURMA	52
<i>III.3.1. Caracterização estrutural.....</i>	<i>52</i>
<i>III.3.2. Caracterização dinâmica.....</i>	<i>53</i>
III.4. CASO ESPECÍFICO DA TURMA	53
<i>III.4.1. Caracterização do contexto familiar e do percurso escolar.....</i>	<i>54</i>
<i>III.4.2. Nível das competências adquiridas no início da intervenção.....</i>	<i>56</i>
IV. PLANO DE ACÇÃO	58
IV. 1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	58
IV.2. PROBLEMÁTICA / QUESTÃO DE PARTIDA	60
IV.3. PLANIFICAÇÃO, REALIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO	60
<i>IV.3.1. Planificação, Intervenção e Reflexão/Avaliação a Longo Prazo.....</i>	<i>60</i>
<i>IV.3.2. Planificação curto prazo, realização e avaliação da intervenção.....</i>	<i>68</i>
IV.3 REFLEXÃO FINAL DA AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO NA AULA DE APOIO INDIVIDUALIZADO	142
IV.4. AVALIAÇÃO GLOBAL DA INTERVENÇÃO.....	143

REFLEXÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	151
APÊNDICES.....	I
ANEXOS	LXVII

Índice de Quadros

Quadro 1 – Planificação geral das intervenções: Socialização - Comunicação Interpessoal

Quadro 2 – Planificação geral das intervenções: Académica - Matemática.

Quadro 3 – Planificação geral das intervenções: Académica - Matemática. Continuação

Quadro 4 – Planificação Curto prazo das intervenções – Matemática

Quadro 5 – Planificação Curto Prazo das intervenções – Matemática

Quadro 6 – Planificação curto prazo das intervenções – Matemática

Quadro 7 – Planificação curto prazo das intervenções – Matemática

Quadro 8 – Planificação intervenção de 3 de Março a 24 de Março – Socialização

Quadro 9 – Planificação intervenção de 14 de Abril a 28 de Abril – Socialização

Quadro 10 – Planificação intervenção de 5 de Maio a 26 de Maio – Socialização

Quadro 11 – Planificação intervenção de 2 de Junho a 16 de Junho. – Socialização

Quadro 12 – Planificação intervenção de 2 de Março a 23 de Março – Matemática

Quadro 13 – Planificação intervenção de 2 de Março a 23 de Março- Matemática

Quadro 14 – Planificação intervenção de 13 de Abril a 27 de Abril - Matemática

Quadro 15 – Planificação intervenção de 13 de Abril a 27 de Abril –Matemática–

Continuação

Quadro 16 – Planificação intervenção de 4 de Maio a 25 de Maio – Matemática

Quadro 17 – Planificação intervenção de 1 de Junho a 15 de Junho - Matemática

Quadro 18 – Planificação intervenção de 1 de Junho a 15 de Junho. Matemática - Continuação

Índice de Apêndice

Apêndice I- Consentimento informado à mãe da M*.

Apêndice II- Entrevista à professora de Educação Especial da M*

Apêndice II.1- Guião da Entrevista à professora de Educação Especial.

Apêndice II.2- Grelha de análise de conteúdo da entrevista à professora de Educação Especial

Apêndice III- Notas / Observações das reuniões com a professora titular da disciplina de Matemática e com a professora de Educação Especial.

Apêndice IV- Estudo Sociométrico.

Apêndice IV.1- Teste Sociométrico.

Apêndice IV.2.- Código de alunos.

Apêndice IV.3- Matriz Sociométrica - Escolhas

Apêndice IV.4- Matriz Sociométrica – Rejeições.

Apêndice IV.5- Matriz Sociométrica – Escolhas Reciprocidade.

Apêndice IV.5- Matriz Sociométrica – Rejeições Reciprocidade.

Apêndice V- Protocolo de Observação Naturalista da M* em situação de sala de aula.

Apêndice VI- Registos de observação /Avaliação da área curricular não disciplinar de Formação Cívica.

Apêndice VII- Registos de observação /Avaliação da área curricular disciplinar de Matemática

Índice de Anexos

Anexo I- Relatório de Avaliação Psico-Educativa AAPEP

Anexo II- Relatório de Avaliação Final Psicomotora

Anexo III- Relatório de Avaliação Final – Terapia da Fala

Anexo IV- Programa Educativo Individual 2009 / 2010

Anexo V- Fichas de Informação (Avaliação Final de Período)

Anexo VI- Fichas de Auto – Avaliação final

Anexo VII -Relatório Final de Avaliação

Introdução

A educação de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais, no contexto de uma escola inclusiva, tem sido ponto de reflexão nas últimas décadas por parte de organismos internacionais, nacionais, pedagogos e governantes. Nos dias de hoje, talvez mais do que nunca, a educação deve ser vista como uma dimensão fundamental de qualquer projecto social, cultural e económico. Por isso, responder às necessidades de educação básica constitui uma responsabilidade comum e universal da humanidade. As informações que nos chegam pelos mais variados meios mostram que, apesar de a educação ser um direito fundamental para todas as pessoas e a educação básica para todos ser um objectivo atingível, este não é ainda hoje uma realidade para uma larga faixa da população mundial. A escola é de todos e para todos, “o local onde todos os alunos aprendem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e diferenças que apresentem” (Declaração de Salamanca, 1994)

O presente projecto de intervenção foi-nos proposto no âmbito do Curso de 2º Ciclo de Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor. Assim, esta intervenção além de ser o objecto de avaliação de final de curso, é a base de um projecto desenvolvido onde pretendemos dar a conhecer a problemática de investigação – acção, bem como os objectivos que foram alcançados ao longo do decorrer deste trabalho.

O grupo que escolhemos para realizar a respectiva intervenção é uma turma de 5º ano de escolaridade, onde a média de idades era de 10 anos. A este grupo pertencia uma criança com Perturbação do Espectro do Autismo, com alteração ligeira de comportamento, que apresentava dificuldades ao nível das aprendizagens na disciplina de Matemática.

Em função das dificuldades verificadas, com este projecto definimos e desenvolvemos estratégias de intervenção facilitadoras de aquisição de competências académicas e de competências sociais, que promovessem o desenvolvimento de todos os alunos e, em particular, a da aluna atrás referida, na disciplina curricular de Matemática e na área não curricular de Formação Cívica.

Ao longo desta intervenção desenvolvemos actividades em cooperação com a professora titular da disciplina de Matemática (uma vez que nós éramos assessoras dessa turma nesta disciplina) com o objectivo de trabalhar a turma, incluído esta aluna, pois comparativamente aos seus colegas encontrava-se num nível inferior no que diz respeito às aprendizagens académicas na disciplina de Matemática. Norteámo-nos por uma filosofia inclusiva para que estas crianças aprendessem umas com as outras, num ambiente de aprendizagem cooperativa, mas é de salientar que tivemos em conta a heterogeneidade da turma em causa. É de salientar que tivemos sempre presente o facto de não querermos centrar o atendimento apenas nesta aluna, mas sim incluí-la na dinâmica da turma em questão.

Um ensino inclusivo não acontece de uma forma natural ou voluntariamente, depende sim de vários factores e variáveis, que em conjunto são determinantes para o sucesso. O aluno com Necessidades Educativas Especiais deve ser considerado como um TODO e merece a atenção de todas as entidades envolvidas no sistema educativo. É devido a este aspecto que temos nas nossas mãos um grande desafio ao qual nos propomos, ou seja, contribuir para que se “construa” a inclusão, de forma a implementar uma dinâmica de trabalho com vista a criar formas de atendimento diferentes.

Este trabalho encontra-se dividido em cinco capítulos:

No primeiro capítulo apresenta-se o enquadramento teórico, onde se procede à revisão bibliográfica sobre a educação inclusiva, com a informação recolhida sobre a metodologia cooperativa e sobre as perturbações do espectro do autismo.

No segundo capítulo, apresentamos o enquadramento metodológico, no qual enunciamos a problemática, a questão de partida e fazemos a descrição das estratégias de investigação adoptadas com justificação e caracterização do uso das técnicas e instrumentos.

O terceiro capítulo é marcado pela caracterização do contexto onde se interveio: na escola e família.

A definição do plano de acção e a operacionalização de todos os procedimentos inerentes à intervenção são apresentados no quarto capítulo.

No quinto e último capítulo procedemos às conclusões e às notas finais.

I. Enquadramento Teórico

I.1. Escola Inclusiva / Educação Inclusiva

Segundo a Declaração de Salamanca “as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades.” (1994, p.VII)

Em 1994 foi assinada a Declaração de Salamanca por representantes de 92 países e 25 organizações internacionais, clarificando o conceito de Necessidades Educativas Especiais referente a “todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares. Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais, em determinado momento da sua escolaridade”(1994, p.6). Assim, de acordo com este documento (p.6), as crianças com Necessidades Educativas Especiais, são aquelas com deficiência ou sobredotadas, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômadas, crianças de minorias linguísticas; étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. Desta forma, responsabiliza-se a escola, nomeadamente o professor da classe regular, para responder à individualidade de cada aluno, tendo em conta as suas necessidades educativas especiais, devendo a escola preparar as crianças para a vida adulta numa perspectiva funcional. As crianças com Necessidades Educativas Especiais devem ser SEMPRE incluídas em escolas e classes de ensino regular de modo a atender às necessidades de todos os alunos, numa pedagogia centrada na criança.

Para isso, deve ser a escola a adaptar-se à especificidade do aluno e não o contrário. Assim, declara-se no capítulo I, ponto 7, da Declaração de Salamanca que,

“O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias

pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.” (p.11).

A Escola Inclusiva apresenta-se como o paradigma desejável no processo educacional. O seu principal objetivo assenta em possibilitar a inclusão na escola, dos alunos que dela fazem parte, por forma a atingirem o seu potencial máximo de desenvolvimento (Rodrigues,2003)

O tema Inclusão Escolar vem sendo discutido e questionado por quase todos aqueles que estão “intimamente” ligados à educação no nosso país. Consideram que a inclusão é um recente paradigma, estruturado em conformidade com um conjunto de valores que primam pelo respeito, qualidade de vida e solidariedade para TODOS (Ainscow, 1997).

Segundo Silva,

“A inclusão escolar destes alunos implica, mudanças relativamente ao modo como a escola, tradicionalmente, se tem organizado e que se situam, sobretudo, a nível da atitude como se perspetiva e prospetiva, da prática pedagógica dos professores, e da sua organização enquanto instituição.” (2009,p.12)

Tendo em conta uma perspetiva de escola inclusiva, “a grande mudança hoje em dia é o passar desta perspetiva totalmente centrada na criança para uma outra em que se privilegia a sua relação com os professores, a escola e a sala de aula” (Costa, 1995,p.7) de modo a promover a participação e aprendizagem de todos os alunos. Para que haja uma escola inclusiva é necessário criar salas de aula mais inclusivas e conseguir improvisar os planos e atividades conforme o que decorre na sala de aula. Assim, pretende-se da escola uma educação inclusiva sendo que, segundo Sanches e Teodoro,

“Numa escola inclusiva só pode exigir uma educação inclusiva, uma educação em que a heterogeneidade do grupo não é mais um problema mas um grande desafio à criatividade e ao profissionalismo dos profissionais da educação, gerando e gerindo mudanças de mentalidades, de políticas e de práticas educativas.” (2006, p. 66).

À escola deve estar incumbido o papel de fomentar as aprendizagens significativas num contexto estimulante, assim escola não pode descer os padrões de exigência perante os alunos, pretende construir com eles o processo de ensino aprendizagem. Deste modo,

“Educação inclusiva não significa educação com representações e baixas expectativas em relação aos alunos, mas sim a compreensão do papel importante das situações estimulantes, com graus de dificuldade e de complexidade que confrontem os professores e os alunos com aprendizagens significativas, autênticos desafios à criatividade e à rutura das ideias feitas (...)” (Sanches & Teodoro, 2006,p.66).

Assim, a escola deverá ser sempre encarada como um “local onde todos os alunos aprendem juntos sempre que possível, independentemente das dificuldades e diferenças que apresentem”(Declaração de Salamanca ,1994,p.11).

Norwich (1993, citado por Rodrigues, 2001), aplica o nome de paradigmas às questões problemáticas com que nos cruzamos, cada vez que procuramos analisar as decisões concretas no que diz respeito à atenção dada à educação dos alunos considerados com necessidades educativas especiais. Estes paradigmas prendem-se, por um lado, com o currículo comum / conteúdos diferentes, com a maior influências das decisões dos encarregados de educação ou profissionais e com a respetiva integração destas crianças numa turma regular.

Segundo Sanches e Teodoro,

“(...) a experiencia adquirida com a integração escolar e toda a reflexão que a mesma gerou sobre a escola que exclui uma parte considerável dos seus alunos, não somente os que se encontram em situação de deficiência, ajudou a desencadear o movimento da inclusão que pretende promover o sucesso pessoal e académico de todos os alunos, numa escola inclusiva.” (2006,p.69)

Segundo os mesmos autores, esta nova escola, defende que a “qualidade de vida para TODOS”, assenta na base de “educação para todos”, e está orientada por princípios de direitos, pela igualdade de oportunidades e não regida por princípios de caridade ou de discriminação. Deste modo, a inclusão defende que os profissionais educativos deverão ser sensíveis à multidiversidade da turma pois esta característica é um potencial a explorar (Sanches, 2004).

Tendo em conta Roldão (2003), a inclusão é norteadada pela diferenciação pedagógica inclusiva. As aprendizagens deverão ser orientadas por diferentes metodologias, mas é de salientar que estas metodologias têm que respeitar o ritmo individual, bem como os estilos de aprendizagens de cada aluno. Nesta linha de pensamento e de atuação, todos os alunos aprendem em conjunto independentemente das suas dificuldades.

Numa perspetiva inclusiva, todos nós temos direitos, todos nós temos deveres e todos nós temos um caminho a percorrer em direção à inclusão, a uma inclusão principalmente de valores e atitudes que apostam numa mudança. Mas é esse caminho, que por vezes é muito complicado de traçar, que todos nós trabalhamos para que haja uma verdadeira escola para TODOS, em benefício de todos os alunos.

Assim, não basta simplesmente fazer uma integração na sala de aula, não basta realizar pedagogia diferenciada, é preciso aprender com os alunos, é preciso dialogar com eles de modo a que todo o processo de ensino aprendizagem tenha valor significativo para todos, assim, segundo Silva (2009, p.13) não nos chega ficar só pela diferenciação pedagógica, pois a inclusão “vai para além desta diferenciação tão linear, porque implica que todos aprendam com todos”

Citando Costa,

“Com efeito, o importante é que, no futuro, se discutam meios, se discutam estratégias, formas de organização, modelos de formação de professores, mas sempre dentro da perspectiva de garantir que todas as crianças estejam a ser educadas numa estrutura normalizada. “(1995, p.13).

Assim, inclusão significa atender o aluno com necessidades educativas especiais na turma regular com o apoio dos serviços das equipas de educação especial. Mas é importante salientar que o aluno de educação especial deve ser integrado numa turma regular e deve ser respeitado a nível académico, emocional, pessoal e social (Correia, 2005).

Uma das condições fundamentais de enriquecimento das evoluções intelectuais, sociais e culturais é a variedade do meio social e do ambiente escolar pois só assim é que os nossos alunos conseguem interagir uns com os outros. (Rodrigues, 2001)

Ao analisarmos a temática sob o ponto de vista educativo podemos afirmar que a escola deve promover a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais nas salas de ensino regular permitindo que desde a Educação de Infância exista interação entre estas crianças. Todo o ser humano necessita de interagir para realizar o processo de ensino aprendizagem – interação e comunicação.

Segundo Ainscow & Ferreira (2003), a educação inclusiva assenta numa sociedade orientada por princípios de direitos humanos para todos, incluindo os mais desfavorecidos e os que apresentam deficiências graves.

Sanches & Teodoro (2006) defendem que numa educação conclusiva a heterogeneidade dos alunos não se apresenta como um problema, mas como um grande desafio aos agentes educativos, em que as mudanças de mentalidades, de políticas e de práticas educativas se encontram contempladas.

A criança deverá estar motivada para as aprendizagens de modo a apropriar-se destas mesmas aprendizagens tornando-se assim significativas. Essa mesma motivação só acontece se a criança estiver com predisposição para aprender (é de salientar que é fundamental que esta aprendizagem seja feita em interação entre os seus pares dado que TODOS aprendemos uns com os outros). Se uma criança com necessidades educativas especiais não interage com os seus pares dificilmente saberá realizar atividades do foro escolar e social. Segundo Sanches (2003, citada por Sanches & Teodoro, 2006, p.73) “nas escolas inclusivas, nenhum aluno sai da sala para receber ajuda, essa ajuda recebe-se no interior da classe”.

Cabe ao professor um papel fundamental no processo de ensino aprendizagem, ou seja, identificar os saberes prévios destes alunos de modo a valorizar as suas aprendizagens em focos de interesses previamente diagnosticados. Por outro lado, para poder ensinar necessita de se adequar ao modo de aprendizagens dos alunos diagnosticando as dificuldades dos alunos de modo a desenvolver estratégias de compensação adequadas à especificidade de cada aluno. Não existindo interação, o desenvolvimento da linguagem e do seu raciocínio irá apresentar diversas lacunas e falhas, logo estas crianças poderão requerer alguma forma de comunicação alternativa e aumentativa (a escolha apropriada dessas estratégias de compensação depende muito do grau de comprometimento da criança).

Se efectivamente todas as estratégias implementadas forem adaptadas pelos professores tornar-se-á possível a inclusão destas crianças no ensino regular. As crianças com necessidades educativas especiais não só desenvolvem as suas capacidades mentais e emocionais mas também cognitivas visto que ao estabelecer um relacionamento com os seus pares estão a estimular a sua auto confiança e auto estima. Nesta linha de pensamento, a educação inclusiva assenta num projeto de aprendizagem com o grupo e no grupo, ou seja,

aprendizagens dentro da sala de aula, com as outras crianças consideradas “normais” (Sanches e Teodoro, 2006)

Deste modo, à medida que o aluno se relaciona e interage no contexto educativo, todo o seu desenvolvimento cognitivo vai ser favorecido visto que todo o ser humano aprende comunicando. Segundo Serrano, “num processo de educação inclusiva ninguém pode ficar de fora. Logo, é um processo que resulta da ação de todos para todos.” Só assim é que se conseguirá incluir se todos os agentes educativos partilharem do mesmo pensamento.

Assim sendo e segundo Sanches (2004), na educação inclusiva os agentes educativos têm confiança e acreditam que os alunos são capazes de aprender, devendo ter em consideração o papel chave da estimulação, desenvolvendo e implementando estratégias de aprendizagens criativas, que motivem os alunos a “investigar” novos conhecimentos. Para tal, justifica-se o desenvolvimento de um programa inclusivo, que tenha como base uma abordagem de apoio colaborativo que substitua o modelo tradicional, contemplando uma filosofia organizacional que tenha como objetivo o desenvolvimento de estratégias, de programas e a utilização dos recursos disponíveis.

Segundo Ainscow (1997, citado por Sanches e Teodoro, 2006), refere três fatores chave para uma sala inclusiva de sucesso:

- “ – Planificação para a classe, como um todo” – a preocupação central do professor tem que ser a planificação das atividades para a classe, no seu conjunto e não para um aluno, em particular;
 - utilização eficiente de recursos naturais: os próprios alunos – valorizando os conhecimentos, experiências e vivências de cada um; reconhecendo a capacidade dos alunos para contribuir para a respetiva aprendizagem, reconhecendo que a aprendizagem é um processo social, desenvolvendo o trabalho pares / cooperativo, criando ambientes educativos mais ricos, desenvolvendo a capacidade de resposta dos professores ao feedback dos alunos, no decorrer das atividades;
 - Improvisação – o professor deve ser capaz de fazer uma alteração de planos e atividades em resposta às reações dos alunos, encorajando uma participação ativa e a personalização da experiência da aula”.
- (p.73).

Logo, é cada vez mais importante que todos os educadores saibam avaliar e compreender como é que se desenvolvem todas as competências, pois só assim poderão proporcionar a aquisição de conhecimentos aos seus alunos e organizarem nas suas escolas ambientes favoráveis à aprendizagens destes.

Nesta ordem de ideias, a Declaração de Salamanca (1994) refere que,

“A preparação adequada de todo o pessoal educativo constitui o fator-chave na promoção das escolas inclusivas...a formação em serviço deverá realizar-se sempre que possível, ao nível da escola, através da interação com os orientadores e apoiada pela formação à distância e outras formas de autoformação.” (p.32).

Ainscow (1997) defende que é fundamental que os agentes educativos assumam e valorizem os seus conhecimentos, bem como as suas metodologias e estratégias, considerando os alunos com necessidades educativas especiais como um desafio à promoção de novas situações de aprendizagem, pois só assim é que conseguiram alcançar os objetivos pretendidos para todos.

Para Correia (2005), os projetos que seguem as diretrizes da inclusão e na convivência democrática, têm que envolver os agentes educativos, os alunos, as famílias e a comunidade social em que a escola se insere, pois só assim, com o contributo de TODO, as possibilidades de TODAS as crianças se tornarem cidadãos do mundo, responsáveis, respeitadores dos seus direitos e deveres será muito maior.

Segundo a Declaração de Salamanca (1994), o princípio fundamental da Escola Inclusiva, tem como base uma educação onde TODOS os alunos, possam aprender na escola da sua área de residência, em ambientes de salas de aula regulares.

“O princípio orientador deste Enquadramento da Ação consiste em afirmar que as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, intelectuais linguísticas outras. Neste conceito terão de se incluir crianças com deficiências ou sobredotadas, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais”. (Declaração de Salamanca, 1994, p.11).

Seguindo esta linha de atuação, a escola deve ajustar-se a TODOS os seus alunos, independentemente da sua condição física ou social, do seu sexo, da sua cor e da sua religião. Também deve sempre incluir os alunos com deficiência, crianças de rua e crianças de grupos desfavorecidos ou marginais (Sanches e Teodoro, 2006). A escola tem que se assumir com

uma atitude que respeita as diferentes culturas, que acredita nas capacidades e evolução de TODOS os seus alunos, e que olhe para si própria como uma instituição educativa que defende ambientes de aprendizagens diferenciados e de qualidade. Só assim, é que a escola reconhece a diferença dando-lhe sentido, dignidade e funcionalidade (Correia, 2005). Seguindo este fio condutor, a escola inclusiva visa desenvolver e implementar um trabalho de cooperação entre os agentes educativos, que simplifique, quer um trabalho diferenciado dentro de sala de aula, respondendo a necessidades individuais, quer permitir uma permanente inclusão dos alunos na escola, promovendo o bem estar de TODAS as crianças promovendo a sua aceitação na comunidade educativa (Correia, 2005).

Sintetizando, apresentamos seis diretrizes que segundo Ainscow (1995, citado por Sanches & Teodoro, 2006), assumem-se como fatores fundamentais na transformação nas escolas:

- “-liderança eficaz, não só por parte do diretor, mas difundida através da escola;
- envolvimento da equipa de profissionais, alunos e comunidade nas orientações e decisões da escola;
- planificação realizada colaborativamente;
- focalização de atenção nos benefícios potências da investigação e da reflexão;
- política de valorização profissional de toda a equipa educativa.”

(p.71).

A Escola Inclusiva é uma escola de qualidade para TODOS, logo deverá ter sempre atenção as aprendizagens num mesmo espaço em que TODOS os alunos participam de uma forma ativa - aprendizagens inclusivas - e à presença física de TODOS os alunos e terá que ser construída pelos professores, pais e governantes (Sanches & Teodoro, 2006).

I.2. Aprendizagem Cooperativa: Uma estratégia para a Inclusão

Segundo Lopes & Silva (2009), “quem caminha sozinho pode chegar mais rápido, mas aquele que vai acompanhado com certeza vai mais longe” (p. IX).

A escola de hoje, e de acordo com a filosofia da escola inclusiva, deve investir na aprendizagem cooperativa, pois o sucesso de um aluno contribui para o sucesso do conjunto dos membros do grupo. A cooperação educativa, o trabalho a pares ou em pequenos grupos para atingirem o mesmo fim contraria a tradição individualista e competitiva da escola, assim pressupõe que cada um dos membros do grupo só pode atingir o seu objetivo se cada um dos outros o tiver atingido também. Segundo Arends (1997,p. 366) “o comportamento e os processos cooperativos eram entendidos como essenciais para o empreendimento humano, ou seja, como as fundações sobre as quais as comunidades democráticas sólidas se poderiam construir e manter.”

Seguindo esta linha de pensamento podemos concluir que as atitudes, os valores e as competências sociais e éticas que a democracia integra constroem-se, enquanto alunos e professores, em cooperação, que permite experienciar e desenvolver a própria democracia na escola, tendo em conta que “os procedimentos específicos de sala de aula, descritos por Dewey, enfatizavam a organização de pequenos grupos de resolução de problemas, constituídos por alunos que procuravam as suas próprias respostas e aprendendo os princípios democráticos, através da interação diária de uns com os outros.” (Arends, 1997,p. 365).

Fathman e Kessler (1993, citados por Lopes & Silva, 2009), definem a aprendizagem cooperativa como um trabalho em grupo que por sua vez o mesmo estrutura-se de uma forma cuidadosa para que todos os alunos partilhem informações, interajam para que possam ser avaliados individualmente pelo seu trabalho produzido. Seguindo esta linha de pensamento Johnson, Johnson e Holubec (1993, citado por Lopes & Silva, 2009), referem-se à “aprendizagem cooperativa como método de ensino que consiste na utilização de pequenos grupos de tal modo que os alunos trabalhem em conjunto para maximizarem a sua própria aprendizagem e a dos outros colegas.” (p.3).

Segundo Argle (1991, citado por Lopes & Silva, 2009), “cooperar é actuar junto, de forma coordenada, no trabalho ou nas relações sociais para atingir metas comuns, seja do prazer de repartir actividades ou por obter benefícios mútuos” (p.3) Podemos assim afirmar que a aprendizagem cooperativa é uma metodologia com a qual os alunos se podem ajudar no processo de aprendizagem, assumindo o papel de parceiros entre si e com o professor, com o objectivo de adquirir conhecimentos sobre um dado objecto. Os alunos ao cooperarem irão aperceber-se das inúmeras vantagens de partilhar o seu conhecimento/ saber e de uma forma intuitiva irão adoptar uma visão social do processo de aprendizagem.

Nesta linha de actuação, existem alguns factores cruciais para que se estabeleça o processo cooperativo,

“(…) responsabilidade individual por informações reunidas pelo esforço do grupo; interdependência positiva, de forma que os alunos sintam que ninguém terá sucesso, a não ser que todos tenham sucesso; e desenvolvimento da capacidade de analisar a dinâmica do grupo e trabalhar a partir dos problemas.” (Lopes e Silva ,2009, p.4).

Segundo Kaye (1991, citado por Lopes & Silva, 2009), existem seis elementos fulcrais na definição do campo de aprendizagem cooperativa;

- 1.“A aprendizagem é um processo inerentemente individual, não colectivo que é influenciado por uma variedade de factores externos, incluindo as interacções em grupo e interpessoais.
- 2.As interacções em grupo e interpessoais envolvem um processo social não reorganizado e na modificação dos entendimentos e das estruturas de conhecimento individuais e, portanto, a aprendizagem é simultaneamente um fenómeno privado e social.
- 3.Aprender cooperativamente implica que na troca entre pares, na interacção entre iguais e no intercâmbio de papéis, diferentes membros de um grupo ou comunidade possam assumir papéis (aprendiz, professor, pesquisador de informação, facilitador) em momentos diferentes, dependendo das necessidades.
- 4.A cooperação envolve sinergia e assume que, de alguma maneira, o todo é maior do que a soma das partes individuais, de modo que aprender, desenvolvendo um trabalho cooperativamente, pode produzir ganhos superiores à aprendizagem solitária.
- 5.Nem todas as tentativas de aprender cooperativamente serão bem-sucedidas, já que certas circunstâncias podem levar à perda do processo. Falta de iniciativa, mal entendidos, conflitos e descrédito condizem a que nem sempre os objectivos sejam alcançados.
- 6.Aprendizagem cooperativa não significa necessariamente aprender em grupo implicando a possibilidade de poder contar com outras pessoas para apoiar a sua aprendizagem e dar retorno se e quando necessário, no contexto de um ambiente não competitivo.” (p. 4 e 5).

Estes seis elementos, segundo Lopes & Silva (2009), são a base da aplicação de técnicas de aprendizagem cooperativa na educação pois é importante “não só para a obtenção

de ganhos em relação ao próprio processo de ensino-aprendizagem, mas também na preparação de indivíduos para situações futuras.” (p.4)

Segundo Slavin (1995, citado por Lopes & Silva, 2009), considera existirem quatro perspectivas teóricas principais que são responsáveis por definir e explicar os efeitos produzidos por esta aprendizagem que tem como base a metodologia cooperativa: “perspectivas de motivação, perspectivas de coesão social, perspectivas cognitivas de desenvolvimento e perspectivas cognitivas de elaboração.” (p.5)

As perspectivas de motivação têm como enfoque a recompensa sob a qual os alunos operam, ou seja, “é criada uma situação, onde os membros do grupo só conseguem realizar os objectivos pessoais, se o grupo for bem-sucedido” (Lopes & Silva, 2009, p.5). No que diz respeito às perspectivas de coesão social, defendem que “os efeitos da aprendizagem cooperativa acontecem devido à união do grupo, isto é, os alunos ajudam os outros porque desejam o seu sucesso” (Lopes & Silva, 2009, p.5).

No entanto as perspectivas cognitivas, afirmam que as interações que os alunos fazem entre si irão melhorar “a aprendizagem do individuo por razões relacionadas com os seus processos mentais” (Lopes & Silva, 2009, p.5).

É importante realçar o aspecto das estruturas cooperativas que se podem aplicar na organização dos grupos, pois quando aplicamos a aprendizagem cooperativa a organização de grupos não deverá ser feita de uma forma aleatória, mas sim conforme algumas estruturas já desenvolvidas. Leitão (2006) refere que são várias estruturas cooperativas por vários autores, tais como, “Time-Pair-Share” (Kagan), “Think-Pair-Share”, “Paraphrase Passport” (Kagan) (p.73).

Segundo Leitão (2006), a estrutura “Time-Pair-Share” é muito acessível pois os alunos, trabalhando a pares podem partilhar uma informação como o seu colega (vice versa), mas têm de assimilar e acomodar essa informação para que posteriormente saber passar a mesma informação (p.73).

A estrutura “Think-Pair-Share”, como refere Leitão (2006),

“Em termos gerais pode ser apresentada como uma estrutura que envolve pelo menos três momentos. Num primeiro momento (Think), os alunos trabalham sozinhos, pensam e reflectem, individualmente, sobre uma determinada questão colocada pelo professor. (...). Num segundo momento (Pair), os alunos trabalham a pares e partilham entre si a reflexão e escrita individual em que anteriormente cada um deles se envolveu. (...). Finalmente, num terceiro momento (Share), os alunos que trabalharam a pares, juntam-se a outros alunos que trabalharam igualmente a pares, organizando-se, por exemplo, em grupos de quatro alunos, partilhando entre si a informação produzida nos grupos anteriores.” (p.74).

No que diz respeito a outras estruturas cooperativas desenvolvida por Kagan, é “Paraphrase Passport” que, segundo Leitão (2006) baseia-se na ideia chave de que os alunos deverão prestar atenção ao que os seus colegas dizem. Assim, terão de repetir por palavras suas o que os colegas disseram, independentemente da opinião que tenham sobre o respectivo assunto. O objectivo principal consiste em que os alunos tenham consideração e respeito pelas opiniões dos seus colegas.

Podemos afirmar que todos,

“Aprendemos uns com os outros, todos os contributos são importantes, nenhum aluno deve ser privado da oportunidade de poder contribuir para as aprendizagens dos outros, nenhum aluno deve ser privado da oportunidade de poder apreciar os contributos dos seus colegas.” (Leitão, 2006, p.35).

Assim, “quando predomina uma aprendizagem cooperativa, os que aprendem comportar-se-ão, portanto, em consequência dessa estrutura de organização e o resultado será uma verdadeira comunidade de aprendizagem” (Johnson, Johnson e Holubec, 1999, citados por Leitão, 2006), ou seja, os alunos que adquirindo conceitos uns com os outros, partilhando práticas estruturadas e planificadas pelo professor consoante o que este quer desenvolver/trabalhar onde todos poderão ter um papel activo na estruturação do seu desenvolvimento, sendo a sua participação norteada na sua própria aprendizagem bem como na aprendizagem dos seus colegas.

Cabe aos professores o papel chave neste processo de aprendizagem, o de orientador, deixando de ser o centro das aulas e passando a ajudar os vários grupos a trabalhar em conjunto, ou seja, “ao orientar uma aula de aprendizagem cooperativa, o professor modifica o seu papel de figura principal numa peça para o de coreógrafo de uma atividade para pequenos

grupos. O tempo é gasto a ajudar os alunos a trabalhar juntos e não a apresentar e a demonstrar os materiais de aprendizagem.” (Arends,1997,p. 384). Assim, os professores assumem papéis-chave “durante uma aula de aprendizagem cooperativa, incluem ajudar os alunos a fazer a transição de um contexto da turma enquanto um todo para equipas de aprendizagem e ajudar as equipas à medida que elas trabalham.” (Arends, 1997, p. 384).

1.2.1.Aprendizagem cooperativa na aula de Matemática.

Aprender Matemática é um direito básico de TODAS as crianças, logo faz parte dos currículos, “por razões de natureza cultural, prática cívica que têm a ver ao mesmo tempo com o desenvolvimento dos alunos enquanto indivíduos e membros da sociedade e com o progresso no seu conjunto.” (Abrantes, P. & Oliveira, I. & Serrazinha, L., 1999,p.17). Podemos afirmar que a Matemática faz parte de um património cultural da humanidade e um modo específico de pensar, assim a sua apropriação é um direito de TODOS. Seguindo esta linha de pensamento

“seria impensável que não se proporcionasse a todos a oportunidade de aprender matemática de um modo realmente significativo, do mesmo modo que seria inconcebível eliminar da escola básica a educação literária, científica ou artística.” (Abrantes et al. ,1999,p. 17).

Para que tal situação aconteça nas nossas escolas, tem que existir situações que proporcionem a TODOS os alunos a possibilidade de contactar, a um nível adequado, com as ideias e os métodos fundamentais da disciplina de Matemática e de desfrutar o seu valor e a sua natureza.

A educação da Matemática tem um propósito fundamental na educação dos nossos alunos, pois esta

“contribui, de um modo significativo e insubstituível, para ajudar os alunos a tornarem-se indivíduos não dependentes mas pelo contrário competentes, críticos e confiantes nos aspetos essenciais em que a sua vida se relaciona com a matemática.” (Abrantes et al., 1999, p.18).

Para tal situação se implemente nas nossas salas de aulas temos que ter consciência que os nossos alunos desenvolvam a sua capacidade de utilizar a Matemática para refletir e

resolver situações problemáticas, para comunicar e raciocinar e por outro lado, ajuda a estimular a autoconfiança que é necessária para resolver todas as situações matemáticas que lhes vão surgindo.

Sendo assim, podemos considerar que, no ensino da Matemática, existem condições necessárias para se implementar o trabalho e a aprendizagem cooperativa.

Segundo Bessa & Fontaine, “a aprendizagem cooperativa tem vindo a aumentar a sua importância enquanto estratégia alternativa de ensino-aprendizagem, mercê de vários estudos que têm vindo a reforçar a sua componente teórica e a evidenciar a eficácia da sua aplicação prática.” (2002, p.123).

Segundo Davidson (citado por Fernandes, 1997, p.564), o trabalho cooperativo estimula a dimensão social da aprendizagem da Matemática e por outro lado ajuda a implementar e a construir um ambiente favorável para a interação entre os alunos deixando de parte o ambiente de competição. Além disso, os conteúdos programáticos da disciplina ajudam a implementar no seio da turma discussões de aprendizagem, pois segundo Fernandes “os problemas matemáticos são ideias para a discussão em grupo, pois as suas soluções podem ser demonstradas e os alunos podem mostrar aos outros a lógica dos seus argumentos.” (1997, p.564).

É do nosso conhecimento que se os alunos trabalharem segundo esta metodologia podem ajudar os outros a perceber e a sintetizar conceitos básicos em contextos diferentes dos habituais, tais como jogos lúdicos ou em discussões de problemas (unidades investigativas), pois segundo Fernandes,

“os alunos aprendem falando, ouvindo, expondo e pensando com os outros; além de que, segundo a NCTM (1989) a comunicação matemática é um dos aspetos a ser trabalhado nas aulas de Matemática; o trabalho cooperativo é uma oportunidade excelente para desenvolver todas estas capacidades” (1997, p. 564).

Seguindo esta linha de pensamento, a Matemática é uma disciplina que permite e proporciona diversas oportunidades para os nossos alunos desenvolverem o seu pensamento criativo e científico/crítico assim, trabalhando de uma forma cooperativa os alunos

desenvolvem vários tipos de experiências de aprendizagem para depois comunicar as suas próprias interpretações e conclusões face à problemática apresentada.

I.3. Perturbação do Espectro do Autismo

1.3.1 Breve Perspetiva Histórica

O conceito de autismo deriva da palavra grega *autos* que significa “o próprio”, foi utilizada pela primeira vez no início do século XX, para denominar uma categoria de distúrbios do pensamento que estava presente num conjunto de comportamentos básicos de esquizofrenia (Pereira, 1999).

As primeiras publicações sobre autismo foram feitas em 1943, pelo psiquiatra americano Leo Kanner, baseadas nos relatos de observação de um grupo de crianças (oito rapazes e três raparigas), as quais segundo ele apresentavam um padrão comum de condutas patológicas, mostravam a necessidade de se retirar do mundo exterior. Estas crianças tinham uma aparência física que se enquadrava dentro da normalidade, mas todas elas apresentavam um isolamento extremo (Hewitt, 2006).

Segundo Kanner, as crianças observadas manifestavam comportamentos estereotipados e ritualistas e incapacidade no relacionamento interpessoal, a qual as distinguia de outras patologias, como esquizofrenia, levando a criança a negligenciar e a recusar tudo o que vinha do exterior. Também assinalou uma outra característica, ao atraso na aquisição da linguagem e a não utilização da linguagem, enquanto meio de receber e transmitir mensagens aos outros ou seja, o contacto social. (Pereira, 2005).

Segundo Hewitt (2006), Leo Kanner, baseado nesse estudo publicou um artigo, a que intitulou “Autistic disturbances of affective contact”. Essa publicação aludiu a um autismo infantil precoce, assim desta forma, em 1943, a síndrome do autismo é descrita pela primeira vez (é de salientar que esta síndrome englobava autismo, obsessões, estereotipias e problemas de linguagem). Posteriormente, a designação de autismo infantil foi substituída por

perturbação autista, pois só assim é que abrangia todos os indivíduos, independentemente da idade e do funcionamento psicológico das áreas comportamentais perturbadas (Pereira, 2005).

Segundo Kanner (1954, citado por Pereira, 2005), esta síndrome destaca três características principais: a dificuldade na área de comunicação, a ansiedade obsessiva pela manutenção do mesmo estado de coisas –“sameness” e a incapacidade destas crianças estabelecerem relacionamento com os outros e situações, ou seja, para Kanner uma das características chave do autismo era a obsessiva manutenção de rotinas, a qual levava a uma limitação na variedade de atividades espontâneas, assim como a inabilidade no relacionamento interpessoal. Daí os medos e as fortes reações aos ruídos e a objetos em movimento; as suas atividades altamente ritualizadas, o brinquedo estereotipado e privado de criatividade.

Por outro lado, estas crianças apresentam dificuldades no contacto afectivo, parecendo alheias a todo o tipo de afectos vivendo num mundo só delas. “Aloneness” foi o nome que Kanner utilizou para descrever este tipo de comportamentos de solidão autista.

No início Kanner acreditava que todas as crianças com autismo possuíam níveis de desenvolvimento intelectual o que mais tarde verificou que não era correta. Existe um grande número de crianças com autismo que revelam também dificuldades de aprendizagem. Na sua observação (1943) sobre as famílias das crianças que observara, Kanner destacou os seus altos níveis de inteligência e socioculturais, assim como uma certa frieza de relações, não só entre casais como parentais, acusando-os da patologia dos filhos. Verificando mais tarde que essa ideia não tinha fundamento, publicou um livro em 1968 onde reconhecia a carência de marcadores biológicos no autismo e a não atribuição à etiologia da síndrome à psicopatologia parental.

Um ano mais tarde (1944), em Viena, Hans Asperger descreveu semelhantes padrões de perturbações em crianças com capacidades verbais superiores, usando a denominação de “austistic psychopathy”. Hoje, essas crianças seriam consideradas pela família e pelos agentes educativos como academicamente brilhantes, mas é de realçar que a nível social eram rotuladas de um pouco estranhas. Logo, o autor publica um trabalho chamado “Autistic

Psychopathy in Childhood”, divulgando as suas experiências e conhecimentos com estas crianças (Pereira, 1999).

Nas suas publicações, Asperger deu mais relevância à forma inapropriada e ingénua de se aproximar das pessoas do que ao extremo retraimento social como fizera Kanner. Evidenciou a dificuldade que as crianças demonstravam em fixar o olhar durante situações sociais, chamou a atenção as peculiaridades dos gestos ausentes de significado e caracterizados por estereotípias e sobretudo a fala que se apresentava sem problemas gramaticais e com o vocabulário diversificado, porém monótono. Salientou ainda a dificuldade dos pais em constatar comprometimentos nos três primeiros anos de vida da criança. Asperger acreditava que a síndrome por ele descrita diferia de Kanner embora reconhecesse semelhanças uma vez que ambos identificavam as dificuldades no relacionamento interpessoal e na comunicação, ou seja, Kanner e Asperger não descrevem o mesmo padrão de crianças, pois Asperger descreve o autismo de uma forma mais abrangente que a do Kanner incluindo casos de patologia orgânica severa e identificável (algumas crianças situavam-se próximo do marco da normalidade) (Frith, 1989, citado por Pereira, 2005).

Mas, é importante realçar que ambos os autores aferiram que estas crianças apresentavam em comum uma perturbação ao nível do contacto social, ou seja, ao nível dos afetos e da comunicação. Contudo apresentavam admiráveis desempenhos intelectuais (Pereira, 2005).

Segundo Marques (2000), Kanner e Asperger diferenciavam as suas teorias ao nível das capacidades motoras e de coordenação. Enquanto que o primeiro evidenciava a habilidade na motricidade fina e as dificuldades na atividade motora global, o segundo referia-se pouca a aptidão para a atividade motora que fina quer global. É de salientar que no uso da linguagem as suas observações divergiram, ou seja, enquanto Asperger referiu que nos seus casos o uso da linguagem era fluente, nos casos de Kanner, três dos seus onze pacientes, nunca falaram e os outros não usaram a linguagem para comunicar. Actualmente emprega-se a designação de síndrome de Asperger, para se referirem a pessoas com autismo que apresentam níveis normais de desenvolvimento intelectual e boas capacidades de expressão oral. Outras das

áreas de desacordo, está relacionada com as capacidades de aprendizagem; Kanner acreditava que as crianças aprendiam mais facilmente a partir de rotinas ao que Asperger referia que os seus pacientes aprendiam melhor se produzissem espontaneamente.

Actualmente, prevê-se que os comportamentos autistas não são resultado de um desejo consciente, mas consequência de alterações neurológicas e bioquímicas que ocorrem no cérebro. Assim, todas as investigações desenvolvidas apontam a sua origem para uma disfunção metabólica a nível do cérebro, apontando como possíveis causas fatores hereditários, fatores enzimáticos e fatores do meio (Nielsen, 1999).

Segundo Pereira (2005), o autismo caracteriza-se, atualmente, pela existência de disfunções sociais, perturbações na comunicação e no jogo imaginativo, tal como por interesses e atividades restritivas e repetitivas.

1.3.2. Definição

O autismo é, segundo Siegel “uma perturbação do desenvolvimento que afecta múltiplos aspetos da forma como uma criança vê o mundo e aprende a partir das suas próprias experiências” (2008, p.21). E podemos afirmar que o termo autismo caracteriza um grupo de várias perturbações chamadas por *perturbações globais do desenvolvimento* (PGD).

É de realçar que existem diversas controvérsias acerca dos fatores possíveis que podem estar na origem do autismo, pois segundo Garcia & Rodriguez (1997, p.250) “variadíssimas teorias têm surgido desde 1943, sem nos oferecerem provas concludentes”, pois segundo Riviere, citado por Garcia & Rodriguez, “ o autismo constitui um modelo peculiar de doença de natureza fundamentalmente cultural, mas com todas as probabilidades de ter uma origem biológica” (1997, p.250).

Segundo New Lexicon Webster's Encyclopedic Dictionary (1991, citado por Nielsen, 1999), o autismo assenta numa desordem psiquiátrica em que a criança se protege e esconde dentro de si própria. Desta forma, não se manifesta quando se depara com estímulos externos e mostra-se indiferente face aos outros indivíduos e face aos acontecimentos externos a eles.

O termo autismo, presentemente, pode ser intitulado também por perturbação do espectro do autismo. Esta perturbação de desenvolvimento, possivelmente de origem neurológicas, de que a causa ainda é incerta, é manifestada por um conjunto de sinais definidos por alterações, presentes desde uma idade precoce, ou seja, antes dos três anos de idade. O autismo poderá estar ligado a diferentes causas que comprometem o desenvolvimento dito normal das capacidades cognitivas, responsáveis pelos atos sócio relacionais (Pereira, 1999).

Segundo Pereira (2005), o autismo assenta num distúrbio orgânico, resultante de uma disfunção cerebral precoce, com sequelas crónicas, que se revela clinicamente como anomalias no comportamento. Caracteriza-se, quando individualizado de outras patologias do neurodesenvolvimento, por uma tríade de alterações na interação social na comunicação e no padrão de comportamento. Mas, pode por vezes apresentar outros sinais ou sintomas neurológicos que agravam o prognóstico. Estes distúrbios adicionais podem apresentar-se através de défice intelectual, epilepsia, problemas auditivos e visuais, problemas sensoriomotores.

A criança com autismo apresenta comportamentos considerados fora do padrão “normal” por serem repetitivos, como por exemplo: atividades e interesse de carácter repetitivo e estereotipado, movimentos incontrolados, corridas sem objetivo, rodopiam ou adotam outras posturas raras e obsessões insólitas por determinados objetos (Nielsen, 1999)

Nos dias de hoje, o autismo é visto como uma perturbação do desenvolvimento que afeta o indivíduo para toda a vida (Pereira, 2005). Segundo Hewitt (2006), o diagnóstico das perturbações do espectro do autismo pode realizar-se em qualquer momento da vida, mas normalmente ocorre entre os 18 meses e os dois anos e meio. Por outro lado, o diagnóstico da síndrome de Asperger ocorre mais tarde, geralmente entre os quatro e os seis anos. Investigações recentes constatarem que estes dois tipos de síndrome afetam quatro vezes mais as crianças do sexo masculino do que os do sexo feminino.

É importante referir que nos primeiros anos de vida, o autismo revela-se por atraso no desenvolvimento e pela ausência de comportamentos ditos normais e não pela presença de

comportamentos específicos do autismo, como o comportamento repetitivo e as fixações (Pereira, 2005).

Segundo a revisão da literatura que fizemos, podemos definir o autismo como um distúrbio de análise extremamente complexa, provocado por uma alteração cerebral que compromete, na maioria das crianças, a capacidade de estabelecer relacionamentos, de comunicar e responder apropriadamente aos estímulos. Esta síndrome prolonga-se para toda a vida e não pode ser diagnosticada a partir de um só indício. As pessoas com autismo, na sua maioria, serão incapazes de gerir de forma autónoma a sua pessoa, pelo que necessitam, durante toda a vida do auxílio de terceiros (Nielsen, 1999).

I.3.3. Características do autismo

Como todos nós sabemos o ser humano constrói a sua identidade a partir da sua informação genética, ambiental, psicológica e cultural. Assim, cada indivíduo é portador de características próprias que conduzem a um perfil de desenvolvimento único. As crianças com autismo apresentam um perfil de desenvolvimento único, pois as suas características dependem do grau da síndrome bem com as patologias que algumas destas crianças poderão apresentar associadas a esta síndrome (Hewitt, 2006).

Para avaliar uma criança que apresente perturbações autísticas tem que existir uma equipa interdisciplinar experiente, pois existe um atraso em múltiplas áreas do desenvolvimento da criança. Por isso, a avaliação é um momento crucial para a realização do diagnóstico, pois segundo Pereira,

“a avaliação pressupõe dois momentos fundamentais: o primeiro consiste na delimitação das fronteiras da perturbação, relativamente as outras perturbações pervasivas do desenvolvimento; num segundo momento, não menos importante, avalia-se para entrevir adequadamente.” (2005, p.38).

Como intuito de orientar os técnicos que realizam essas avaliações, existem inúmeros instrumentos de diagnóstico e avaliação que permitem o conhecimento mais profundo da criança e por outro lado ajuda a uma “otimização das áreas emergentes” (Pereira, 2005, p.38).

Segundo Pereira “ entre esses instrumentos destaca-se o DMS-IV-TR e o ICD-10 que, graças à sua comparação, podemos observar que as diferenças são pouco significativas” (2005, p.38).

Segundo o DSM-IV-TR (American Psychiatric Association,) as características essenciais das perturbações autísticas são “a presença de um desenvolvimento acentuadamente anormal ou deficitário da interação e comunicação social e um repertório acentuadamente restritivo de atividades e interesses.” (1994,p.70)

Mas é de salientar que as crianças com perturbações autísticas podem apresentar um leque variado de sintomas comportamentais que “ incluem hiperatividade, redução do campo da atenção, impulsividade, agressividade, comportamentos autoagressivos e birras” (1994,p.72).

Podemos concluir, que esta perturbação implica dificuldades nas formas de relacionamento e socialização, comunicação e alterações comportamentais mais ligadas à rigidez de interesses e falhas de imaginação (na aluna em questão, observa-se alguma falta de intenção na comunicação e dificuldade na interpretação e apreensão de alguns conceitos e discurso do outro).

Existem algumas características, em quase todas as crianças com autismo, que podemos detectar logo a partir do nascimento. A maior parte destas crianças raramente chora, não reage à companhia da mãe, não se manifesta quando é estimulada e é considerada uma criança sossegada. Mas também pode surgir crianças com esta patologia que revelem outro tipo de comportamentos, ou seja, a criança manifesta-se irritável e reage com muita intensidade a qualquer forma de estímulo (Pereira, 2005).

Seguindo este pensamento, Pereira (2005) afirma que estas crianças normalmente apresentam características próprias, que a seguir se enumeram.

- **Dos 0 aos 6 meses:** não requerem a atenção do adulto, ou seja, são indiferentes à presença ou ausência dos pais e de objetos. Não retribuem sorrisos, não têm movimentos antecipatórios de levantar os braços, reagem exageradamente perante alguns sons e as suas vocalizações por vezes não decorrem ou podem apresentar-se bastante atrasadas.
- **Dos 6 aos 12 meses:** apresentam resistência à introdução de alimentos sólidos, bem como dificuldade em sentar-se e em gatinhar. Não são afetuosos, não estranham

pessoas desconhecidas, não batem palmas e não olham nem apontam para objetos, bem como apresentam comprometida a articulação de palavras.

- **Dos 2 aos 3 anos:** demonstram interesse pela estimulação de áreas específicas, bem como observam de forma sistemática e próxima objetos em movimento. Os membros, principalmente as mãos, apresentam maneirismos variados e observam, de forma repetitiva, os movimentos dos seus dedos. Dão pouca atenção aos brinquedos e a sua imaginação está muito comprometida, podendo muitas vezes estar mesmo ausente. Continuam a apresentar desinteresse pelos contactos afetivos e quando pretendem um objeto movem a mão para buscá-lo sem pedir.
- **Dos 6 anos à adolescência:** continuam a apresentar a área das relações sociais comprometida, não se envolvendo emocionalmente com nada ou com ninguém. Continuam também alheias e distantes, bem como a sua linguagem mantém-se bastante limitada. Revela dificuldades de abstração e comunica de forma desconexa e sem entoação, por vezes, pode ser impulsiva.
- **Na fase adulta:** comportam-se de forma muito estranha e continuam a apresentar bastantes dificuldades no relacionamento interpessoal.

Nielsen (1999) aponta algumas características, que vão de encontro às referidas anteriormente, como sendo características determinantes desta síndrome. No entanto, para o seu diagnóstico, as crianças portadoras desta síndrome podem não apresentar todas as características a seguir apresentadas.

Domínio social: verifica-se bastante isolamento, incapacidade de receber afetividade e intolerância a contactos físicos, bem como apresenta dificuldades em estabelecer contacto visual com as outras pessoas e crianças. Apresenta também dificuldades de relacionamento e de interação social.

Domínio da linguagem e comunicação: a linguagem apresenta-se desviante, mínima, atrasada, repetitiva. As crianças apresentam comprometida a capacidade para comunicar com gestos ou palavras, e as vocalizações podem não ser utilizadas com a intencionalidade de comunicar.

Domínio do pensamento e do comportamento: verifica-se a este nível, jogo repetitivo e bastante dificuldade na compreensão do jogo simbólico. Esta criança apresenta resistência à mudança, bem como comportamentos compulsivos e ritualistas. O portador de síndrome do autismo apresenta um conjunto de anomalias várias, como referidas

anteriormente, entre as quais a criança pode parecer surda. No entanto, normalmente estas crianças não apresentam deficiência auditiva, apenas se recusam a ouvir (Nielsen, 1999).

I.3.4. Intervenção Educativa com alunos com autismo

Um dos objetivos fundamentais da intervenção pedagógica é a identificação das principais áreas de desenvolvimento que não tenham sido reconhecidas ou que tenham sido distorcidas e de, elaborar estratégias e ações capazes de as compensar.

Os principais objetivos de intervenção em crianças com autismo, consiste em melhorar as suas capacidades tornando-as mais competentes e funcionais e em adaptar o meio ambiente, tornando-o mais estruturado de modo a facilitar a orientação, assimilação e acomodação da informação, possibilitando a inclusão.

O diagnóstico precoce para detetar a patologia é uma etapa crucial para o seu desenvolvimento, pois o mais cedo possível será desencadeado ações educativas, mediante a utilização de técnicas e estratégias específicas assim como a prevenção e o tratamento educativo dos comportamentos inadequados que as crianças apresentam.

Para uma inclusão com sucesso, é fundamental enriquecer as aprendizagens através de uma pedagogia diferenciada, para que a criança se sinta valorizada e fazendo parte de uma comunidade educativa (Cumine & Stevenson, 2006).

Nesta forma, a intervenção educativa deverá ter como base um ensino estruturado e o processo de aprendizagem deverá contemplar uma base visual (imagens, mapas, gráficos, tabelas), bem como deverá contemplar as estratégias descritas: criar e manter um ambiente no qual todas as crianças se sintam à vontade e livres durante todo o dia; respeitar a personalidade e ritmo de desenvolvimento de todas as crianças; proporcionar exercícios sensoriais a todos os alunos da turma; aproveitar os momentos de maior atenção da criança para conversar com ela, utilizando palavras simples e frases curtas; pronunciar corretamente as palavras, com uma boa articulação e entoação (Nielsen, 1999).

Segundo Pereira (2005), é fundamental que os pais percebam a importância do seu papel no processo de intervenção, de inclusão e apoio à criança, pois estes desempenham, segundo este autor, um papel presente e importante nos quatro tipos de intervenção que, segundo este autor, são os principais. Assim, de seguida procede-se a uma análise sucinta dos mesmos.

O modelo de intervenção de natureza psicanalítica surgiu em 1943 e está ligado as teorias etiológicas dominantes (vigorou até aos anos sessenta). Este modelo foi um dos que apresentou as primeiras orientações terapêuticas. Esta intervenção,

“faz uso de uma variedade de conceitos psicanalíticos adaptados às técnicas e necessidades da criança. O processo de transferência permite que os desejos inconscientes do paciente, face aos outros, se atualizem durante o procedimento psicanalítico; os desejos e os conflitos são habitualmente considerados como uma repetição dos protótipos infantis. Deste modo, no decurso da sessão terapêutica, são utilizados brinquedos com o intuito de facilitar o estabelecimento da relação.” (Marques, 2000, citado por Pereira, 2005, p.45).

Este modelo, segundo o mesmo autor,

“visava instalar a ordem no “caos” oculto do “iceberg” autista, através da reconstrução do mundo afetivo, caracterizado por uma fragmentação múltipla e por uma desordenação da estrutura básica. Assim, a ansiedade, os medos e as tensões seriam canalizados para o terapeuta, viabilizando uma estruturação do “eu” que superava as suas defesas através da análise e registo das suas vivências. Tratava-se de intervir ao nível do “conflito intrapsíquico do inconsciente”, que era considerado uma consciência de determinados acontecimentos biográficos, dos primeiros anos da vida.” (Marques, 2000, citado por Pereira, 2005, p.45, 46).

Segundo Pereira (2005), esta técnica não deve ser aplicada em muitos casos de autismo, uma vez que o desenvolvimento da linguagem, bem como a capacidade simbólica, fundamentais a este tipo de intervenção estão bastante comprometidos, ou seja, é difícil aplicar este modelo devido aos pré-requisitos cognitivos necessários.

Antes de entrar na escola, toda a criança tem uma família, que pode ser mais ou menos estruturada. Todos os valores, vivências, experiências e amor são-lhe transmitidas por estas pessoas que lhe são mais próximas e é fundamental que exista uma relação família versus escola coesa. Para concluir, e em função do que tenho vindo a referir, a inclusão dos alunos com características do espectro autista no ensino regular, implica mudanças, a nível

das atitudes e da prática pedagógica dos professores/ auxiliares/ pais, a nível da organização e da gestão da sala de aulas e da própria escola, enquanto instituição.

Baseados em paradigmas e metodologias de intervenção diferentes das abordagens racionalistas, nasceu o modelo de intervenção de natureza construtivista e desenvolvimentista. O modelo de intervenção construtivista na doença crónica, foi apresentado para pais de crianças portadoras de doença crónica, por Hilton Davis e estava mais direcionado à metacognição e à construção.

“O diagnóstico de uma doença crónica gera uma precipitação dramática e mudanças repentinas no momento construído pelos pais, interferindo assim na relação com o filho e com os próprios. As exigências da situação ultrapassam os seus limites, abalando-os; daí que as pessoas sejam, por regra, de choque e confusão.” (Pereira, 2005, p.47).

Segundo Pereira (2005) era essencial os pais acreditarem nas suas capacidades e formularem hipóteses alternativas, dando importância à comunicação terapêutica, centrada nas suas capacidades e autonomia, estabelecendo assim, uma parceria entre pais e técnicos.

O modelo de intervenção transacional, defende que os pais são capazes de alterar a forma como compreendem o desenvolvimento e comportamento da criança e tem como objetivo a redefinição do código familiar, assentando em três ações: a ação remediativa, que aposta na alteração do comportamento do autista; a ação de redefinição, assenta em modificar a maneira como os pais interpretam o comportamento da criança; e a ação de reeducação, que objetiva a modificação e o desenvolvimento de respostas por parte dos pais (Pereira, 2005).

Por fim, Pereira (2005) aborda os modelos de intervenção de natureza cognitivo comportamental. O Programa Portage é um modelo dirigido aos pais de crianças com necessidades educativas especiais em educação precoce. Este programa, assenta num conjunto de competências, transmitidas aos pais, para poderem ajudar os seus filhos no desenvolvimento máximo das suas capacidades. As necessidades eram avaliadas pelo técnico que acompanhava os pais no decorrer da intervenção, e em casa era deixado um quadro de referências, recomendações e metas a atingir. Em todas as visitas do técnico, esse quadro é analisado, pois como este modelo atribui aos pais uma função demasiado pedagógica, os pais

precisavam de orientações que os tornassem competentes para lidar com os problemas do seu filho.

O modelo de intervenção de natureza cognitiva, por sua vez, defende que a interação pais e filhos permite afirmar que os pais transmitem aos filhos não apenas os modelos comportamentais, como também as crenças e os processos cognitivos, mais ou menos racionais. Deste modo, “pretende-se que os pais aprendam a reconhecer as cognições incorretas, e a substituí-las por pensamentos alternativos, mais adequados ou mais adaptativos” (Pereira, 2005, p.50).

Por fim, Pereira (2005), apresenta o Modelo *Teach* que aposta na estruturação e adequação do ambiente, de modo a diminuir os comportamentos disruptivos, promovendo assim a atividade e a ocupação do tempo através do envolvimento individual da criança nas aquisições, de acordo com as especificidades do seu desenvolvimento. A estruturação desta sala, pretende dar a estas crianças padrões de referência, para poderem funcionar de modo mais eficiente e adequado, e ajudar a criança na sua capacidade de comunicar através de acesso aos símbolos, diminuindo a sua ansiedade/ angústia, ao prever com antecedência as atividades a realizar e ajudando na sua comunicação.

Deste modo, este modelo foi especialmente concebido para ser utilizado com crianças com perturbações do espectro do autismo e assenta em sete princípios: melhoria da adaptação; avaliação e intervenção individualizadas; estruturação do ensino; aposta nas competências emergentes; abordagem terapêutica de natureza cognitivo-comportamental; apelo ao técnico generalista; apelo à colaboração parental.

Os investigadores defendem que, todas estas propostas de intervenções terapêuticas deverão ser iniciadas o mais cedo possível, de forma intensiva e envolver as famílias de forma ativa (Pereira, 1999). Os alunos considerados autistas, incluídos em classes regulares, apresentam evoluções muito mais significativas do que os que estão integrados noutras áreas escolares, frequentando grupos distintos (Nielsen, 1999).

II. Enquadramento Metodológico

II.1. Caracterização do Projecto

A metodologia mais apropriada para a realização deste projecto de intervenção foi a de Investigação-Acção, pois permitiu-nos questionar e reflectir sobre a nossa prática educativa/pedagógica, uma vez que cada professor deverá compreender e melhorar a qualidade do seu ensino, partindo sempre de uma reflexão sobre o seu trabalho através de um processo progressivo e contínuo, de forma a estimular e desenvolver metodologias não só na sua sala de aula como também na escola e na comunidade envolvente.

Temos de ter presente na nossa “consciência profissional” que deveremos sempre enquadrar-nos numa metodologia de ensino de reflexão-acção, pois só assim é que é possível reorganizar e adaptar essa mesma acção a novas situações que nos vão surgindo, podendo sempre analisar e reflectir sobre a nossa prática educativa. Podemos afirmar que este processo permite aos professores evoluir de uma forma gradual e desenvolverem-se a nível profissional e intelectual construindo a sua própria forma de agir face às situações. Assim, o professor ao reflectir, em grupo ou individualmente, sobre a sua prática estará sem dúvida a implementar e desenvolver a sua profissão e o seu saber de forma a ajudar a lidar com acções futuras em ambientes escolares.

Podemos afirmar que a existência de uma reflexão sistemática por parte dos professores, sobre os problemas práticos do quotidiano da sala de aula, através da observação da sua forma de estar e de leccionar, permitirá uma actuação eficaz de promoção de sucesso para TODOS os alunos.

Segundo Estrela, um professor para “intervir no real de modo fundamentado, terá de saber *observar* e *problematizar* (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas)” (1994,p.26). Assim, o professor só dominará verdadeiramente um saber “se dominar a metodologia que originou a sua construção”. (1994,p.27).

Considerando o mesmo autor, a investigação permite que se proporcione “uma estratégia de integração da formação científica e pedagógica” (1994,p.27). Segundo Dickson, Kean & Andersen citado por Estrela,

“Cada professor deve ser preparado para encontrar, por si mesmo os comportamentos mais adequados à sua personalidade e mais eficazes para o desempenho da sua função. Isto exige, por parte do professor, a aquisição de uma atitude experimental, de um conhecimento teórico sobre a investigação e a experiência, de “skills” técnicos para controlo dos meios de ensino e de conhecimentos de técnicas de avaliação para analisar o “feedback” com objectivos educacionais.” (1994, p.27).

Segundo Cohen & Manion (citado por Bell,2008, p.20 e 21) a investigação acção tem como objectivo “lidar com um problema concreto localizado numa situação imediata” para que “ os resultados subsequentes possam ser traduzidos em modificações, ajustamentos, mudanças de direcção, redefinições, de acordo com as necessidades”.

A escolha desta metodologia recai com o facto de que “ a mudança geradora de uma educação inclusiva” (Sanches,2005, p.128) é o “motor” da educação actual, é só assim que poderemos dar respostas equitativas à heterogeneidade dos nossos alunos. Seguindo como linha orientadora este tipo de metodologia daremos importância à utilização das técnicas qualitativas para recolha de dados, tais como a observação, entrevista, a sociometria e análise documental.

Numa primeira fase fomos identificar a questão problema (podemos considerar como sendo o nosso “ponto de partida” (Sanches, 2005,p.138) para realizar a intervenção), que é a situação que se pretende alterar. Seguidamente efectuámos a “avaliação da situação” (Sanches,2005,p.138), utilizando a técnica de recolha de dados e informações para analisarmos. Da análise dos respectivos dados “nasceu” a tomada de decisões “relativamente à intervenção a realizar, para chegar à situação desejável, no âmbito da sala de aula, da escola ou da comunidade educativa, conforme o enfoque do trabalho.” (Sanches, 2005,p.138), de forma a “desenhar” um plano de acção e intervenção.

É de realçar que este procedimento repetiu-se durante a execução deste trabalho que desenvolvemos, onde consecutivas recolhas de dados e de reflexões sobre a avaliação da

nossa intervenção aconteceram. Para tal, foi necessário “desenhar” a nossa planificação de forma que façam parte dela objectivos gerais e específicos (têm que ser sempre operacionais), estratégias de intervenção e recursos.

II.2. Técnicas e instrumentos de pesquisa de dados

O presente projecto pretendeu, não só desenvolver competências académicas ao nível da Matemática, como também fomentar relações de cooperação e solidariedade entre os alunos. Assim, pretendíamos dar resposta a uma turma, ao qual pertence uma aluna com uma Perturbação do Espectro do Autismo, utilizando o trabalho cooperativo para que todos os alunos nessa turma pudessem ter igual oportunidade de aprendizagem.

II.2.1. Pesquisa Documental

Ao iniciar um trabalho de investigação, torna-se crucial proceder a uma pesquisa documental de forma a tomarmos consciência e nos inteirmos de toda a informação disponibilizada. Desta forma, prosseguimos a uma consulta do Projecto Educativo de Agrupamento, do Projecto Educativo de Escola e do Projecto Curricular de Turma. Procedemos ainda à leitura do relatório médico que dá a identificação da problemática da aluna e à leitura do Processo Individual da aluna (é de salientar que estes documentos estão arquivados na escola e nós temos uma cópia, pois foi-nos dada a autorização para os fotocopiar).

II.2.2. Sociometria

Tendo em conta as inúmeras técnicas de investigação, poder-se-á afirmar que relativamente à dinâmica de grupos, umas das técnicas com maior relevância será a sociometria. Segundo Estrela (1994,p.367) a estrutura e organização de um grupo “é determinada pelas relações de afinidade e não-afinidade, que existem entre os seus diversos elementos, os testes sociométricos permitem, em que pequenos grupos, pouco organizados, captar de modo fácil as relações espontâneas, destacando, ainda, a posição de cada indivíduo

no grupo, em função dessas relações.” Logo, a sociometria tem como objectivo central analisar as relações interpessoais num determinado grupo permitindo destacar quais são os indivíduos mais dominantes e os excluídos. Por outro lado, a sociometria permite detectar, caso existam, divisões ou preferências culturais e até mesmo económicas dentro de um determinado grupo e também permite ainda identificar possíveis rejeições. A sociometria consiste num “leque” de técnicas interventivas na dinâmica do grupo, permitindo a prevenção de situações que são exclusivas dos indivíduos.

Podemos afirmar que o teste sociométrico é de fácil aplicação, pois consiste em solicitar a cada elemento do grupo que identifique as pessoas com quem gostaria de se associar em diversas situações ou actividades, segundo Northway & Weld (1957,p.11).

Segundo Bastin (1980, p.15) o teste sociométrico é “um utensílio susceptível de fornecer-lhe indicações sobre a vida íntima dos grupos que educa ou examina, assim como sobre a posição social e o papel de cada indivíduo nesses grupos”. Também, Bastin (1980, p.18) afirma que os testes sociométricos poderão dar-nos informação sobre a “posição social de cada elemento do grupo”, sobressaindo sempre as relações afectivas, as relações de ascendência-dependência, as relações contratuais (em determinados grupos de trabalho). Tendo em conta que Bastin (1980,p.19) defende que o teste sociométrico “não é somente um instrumento de diagnóstico individual; o estudo das relações interpessoais pode ser igualmente frutuoso”, auxiliando assim ao professor/educador identificar as preferências nas relações recíprocas (afinidade, simpatia, amizade), mas também as rejeições recíprocas (rivalidade, conflito, ódio...).

Tendo em conta Northway & Weld (1957,p.12), o teste sociométrico “revela a estrutura do grupo como um todo. Através dos resultados podemos ver se é constituído por pequenos grupos mais ou menos fechados ou se há uma integração perfeita”. Podemos igualmente detectar se “dermos os testes sociométricos em alturas diferentes, podemos ver de que maneira a estrutura do grupo, a posição sociométrica e as relações pessoais têm evoluído”, ou seja, quando se aplicam os testes sociométricos podemos identificar os líderes do grupo e se aplicarmos temporalmente espaçados os mesmos teste sociométricos, podemos identificar se as relações interpessoais não sofreram alterações ou se tiveram evolução ao longo do período de investigação.

Contudo, é de salientar que apesar de ser uma técnica utilizada na dinâmica de grupo, não nos permite obter uma estrutura concreta do grupo, uma vez que nos dá uma identificação do indivíduo em relação ao grupo. Segundo Estrela (1994,p.367) o teste sociométrico “ não nos dá as relações entre os membros de um grupo, mas sim as representações e expectativas dos seus componentes acerca dessas relações.” Poderemos afirmar que em todas as informações recolhidas através do teste sociométrico poderão ter um carácter fidedigno, uma vez que a realidade, onde está inserido o grupo, nem sempre corresponde às escolhas no questionário. Essa mesma realidade, por vezes, o comportamento do elemento do grupo nem sempre corresponde às escolhas ou rejeições descritas no respectivo questionário. Segundo Estrela. O teste sociométrico pode obter apenas dados sobre as representações individuais em relação ao grupo, logo o teste sociométrico pressupõe o conhecimento individual e não do grupo.

Ao analisarmos o sociograma, podemos verificar que à volta da mesma pessoa poderá estar (Estrela, 1994, p.370) “um núcleo mais ou menos rico de relações (núcleo evidentemente incompleto pois que, na realidade, esse indivíduo estabelece relações com todos os elementos do grupo”. Logo, podemos concluir que a análise da matriz sociométrica e do sociograma deverá ser sempre auxiliada por outra(s) técnica(s) de investigação como forma de complemento à sociometria.

A aplicação dos testes sociométricos possui limitações, Northway & Weld (1957,p.14) visto que apenas “só dá informações acerca das crianças e das relações entre elas no grupo que foi submetido o teste”. Como exemplo, uma criança poderá rejeitar outra criança no teste sociométrico mesmo estabelecendo uma relação afectiva estável com essa criança todos os dias. Mas, devemos ter em conta que “ o teste em si também não revela nada acerca do comportamento social real das crianças nem indica que espécie de técnicas sociais que elas empregam”. (Northway & Weld, 1957,p.15). Assim a sociometria foi contemplada no presente projecto para averiguar a inclusão da M*, letra pela qual designamos a aluna, no grupo. O teste foi composto por três perguntas que versavam sobre escolhas e rejeições emitidas pelos alunos deste grupo com base em dois critérios trabalho e lazer.

II.2.3. Entrevista

A entrevista é uma das técnicas mais utilizadas na investigação qualitativa para recolher informações, definindo-se como uma “interacção verbal entre entrevistador e respondente, em situação de face a face” (Afonso, 2005,p.97). Segundo Estrela (1994,p.342), a finalidade da entrevista consiste em recolher dados de opinião e pistas para a caracterização do processo de estudo, e por outro lado permite “conhecer, sob alguns aspectos, os intervenientes do processo”. Segundo o mesmo autor, a entrevista semi-directiva pressupõe uma estruturação prévia assente em objectivos gerais e específicos. Assim, esta mesma estruturação deverá sempre permitir que exista um alargamento dos temas que são pré-definidos permitindo obter maior informação sobre o processo em curso que, segundo Estrela, poderão corresponder a “pontos do plano previsto para a entrevista, pontos que se pretendiam abordar de seguida e que, assim, ficam já tratados, na medida em que o entrevistado forneceu, “espontaneamente”, informação que se tinha previsto obter apenas numa frase mais adiantada da entrevista.” (1994,p.342).

Estrela (1994,p.342) refere ainda que “ se por um lado, se procura informação sobre o real, por outro, pretende-se conhecer algo dos quadros conceptuais dos dadores dessa informação, enquanto elementos constituintes desse processo.”

No que diz respeito ao nosso trabalho realizamos uma entrevista à Professora de Educação Especial da M* (apêndice II) tendo como objectivo primordial obter informações sobre o trabalho desenvolvido com a aluna na sala de Ensino Estruturado e por outro lado, ficamos a par das suas expectativas face a alguns temas, bem como a relação que tem com a aluna. Deste modo, procedemos à preparação da entrevista, sendo que a mesma foi semi-directiva.

II.2.4. Observação Naturalista

Segundo Estrela, a observação naturalista é um meio essencial que permite caracterizar a situação educativa, ou seja,

“A observação participada, aquela em que o observador poderá participar, de algum modo, na actividade do observado, mas sem deixar de representar ao seu papel de observador, consequentemente,

sem perder o respectivo estatuto. Convirá, ainda acrescentar que a observação participada se orienta para observação de fenómenos, tarefas ou situações específicas, nas quais o observado se encontra centrado.” (1994, p.35).

Com esta técnica pretendíamos recolher informação com o objectivo de complementar as inúmeras informações que recolhemos nas outras técnicas utilizadas (entrevista, sociometria e pesquisa documental). Logo, ficamos a conhecer de uma forma exhaustiva as interações que se estabelecem no seio da turma (é de salientar que a observação foi realizada nos seguintes espaços físicos da escola, sala de aula, sala de Ensino Estruturado e no recreio.). Segundo Bell, “ em muitos casos, a observação directa pode ser mais fiável do que o que as pessoas dizem”. (2008,p.162)

Ao longo do desenvolvimento da nossa intervenção, a observação também teve um carácter avaliativo do processo. No nosso caso recorremos à observação naturalista não participante, pois segundo Nisbet “é uma actividade altamente qualificada para a qual é necessário não só um grande conhecimento e compreensão de fundo, mas também a capacidade de desenvolver raciocínios originais e uma certa argúcia na identificação de acontecimentos significativos” (2008,citado por Bell, p.5). Para finalizar, referimos que com a aplicação destas quatro técnicas (pesquisa documental, sociometria, entrevista e observação naturalista) encontram-se muitas informações que permitiram ao professor, no papel de investigador, reflectir sobre as dinâmicas de grupo como a sua relação pedagógica com os seus alunos.

II.3. Procedimentos para a recolha e análise de dados

Numa primeira fase do trabalho, procedemos à recolha de informação presente nos documentos oficiais do agrupamento, escola e turma e dos relatórios médicos, ou seja, o projecto educativo da escola foi-nos cedido pela Directora da escola e através dele fomos retirar todas as informações essenciais para caracterizar a escola. À directora de turma fomos solicitar o projecto curricular de turma de modo a retirarmos informações que nos foram úteis para realizarmos a caracterização da turma. Relativamente à caracterização da aluna desencadeadora da intervenção, tivemos acesso ao relatório de avaliação Psico-Educativa AAPEP da aluna, APPDA – Lisboa; ao relatório do ano lectivo anterior da intervenção da

terapeuta da fala e da escola do 1º ciclo, relatório da médica das consultas de desenvolvimento e ao Processo Individual da aluna.

Posteriormente, passámos à aplicação do teste sociométrico, uma vez que sentimos necessidade de verificar se a aluna seria bem aceite pela turma e quais as suas próprias escolhas para elaboração de grupos (é de salientar que este aspecto foi fundamental para trabalhar a metodologia de trabalho cooperativo) tendo em conta o nosso projecto de intervenção. Este teste foi aplicado por nós, na disciplina de Formação Cívica, a todos os alunos da turma e é de realçar que os mesmos responderam às questões no início da aula e no mesmo momento (apêndice IV.1.). Assim, realizamos e aplicamos um questionário constituído por três critérios com três indicações de resposta e uma rejeição, adaptado do autor Estrela (1994,p.382). Seguidamente, e tendo em conta as orientações do mesmo autor, o teste foi explicado previamente, esclarecendo as dúvidas que surgiram, de forma a motivar os alunos para o preenchimento do teste e tivemos o cuidado de garantir a confidencialidade das respostas e essencialmente incutimos aos alunos a responsabilidade de dar respostas sinceras e individuais sem influências (positivas ou negativas) dos colegas.

No que diz respeito ao primeiro critério corresponde às escolhas e rejeição de alunos para partilharem a mesma carteira. O segundo critério pretende que os alunos escolham e rejeitem colegas para trabalharem em grupo. O último critério diz respeito às escolhas e rejeição relativas a actividades lúdicas nos intervalos. Logo, de acordo com Estrela (1994, p.369) a técnica de sociometria deverá ser aplicada paralelamente com outra técnica de investigação de forma a enriquecer e valorizar a análise do teste sociométrico, tornando este mais viável para a concretização da dinâmica de grupos, que numa fase posterior será aplicada. Após a aplicação do teste os dados recolhidos foram analisados. A partir da análise e interpretação dos dados elaboramos uma matriz sociométrica que nos possibilitou a leitura da estrutura traçada pelos alunos da turma onde a M* está incluída (apêndices IV.3. e IV.4.)

A entrevista que realizamos à professora de Educação especial que acompanhou a aluna na Unidade de Ensino Estruturado (é de salientar que a professora desta unidade só conheceu a aluna, em situação de ensino aprendizagem, no ano lectivo da nossa intervenção (esta não acompanhou a aluna ao longo do seu percurso na Unidade de Ensino Estruturado da

escola do 1º ciclo). Assim, como a professora de Educação Especial não dispunha de dados suficientes para caracterizar a aluna, a entrevista foi realizada na terceira semana de Dezembro (apêndice II), pois o objectivo desta entrevista foi compreender melhor a realidade da aluna neste tipo de sala de metodologia TEACH e saber quais eram as suas expectativas relativamente ao percurso escolar da M*. Deste modo, seguindo as indicações de Estrela (1994) procedemos à elaboração de uma entrevista semi-directiva, construindo o guião de entrevista, adaptado de Estrela (1994,p.343), definindo objectivos para o desenvolvimento da entrevista tendo em conta que se pretendia que a entrevistada focasse alguns aspectos relevantes da aprendizagem da aluna. Procedemos seguidamente à elaboração do protocolo da entrevista, a partir do qual definimos indicadores que nos deram as subcategorias, as quais, por sua vez, nos dorneceram as categorias (apêndice II.1.)

Numa terceira fase, realizamos a observação naturalista, que decorreu numa aula e teve a duração máxima de 60 minutos. Posteriormente, procedemos à análise das observações, à sistematização qualitativa das várias categorias e elaborámos, também, a análise quantitativa do número de comportamentos ajustados e desajustados adoptados pela M* no decorrer da nossa observação (apêndice V).

Chegando a etapa final, cruzámos os dados que recolhemos, ou seja, interligámo-los de modo a tirarmos conclusões para conseguirmos efectuar uma caracterização da M*, o seu percurso escolar, o seu nível de competências no início da intervenção, contexto familiar e, por outro lado, o seu contexto escolar de forma assertiva e o mais rigorosa possível.

III. Caracterização da situação e dos contextos em que se interveio

III.1. Caraterização dos contextos geográficos e Social

Para desenvolver um Projecto de Intervenção é imprescindível caracterizar o contexto geográfico e social da situação em, que se vai intervir. Deste modo, tendo em conta as informações retiradas do Projecto Educativo de Agrupamento e do Projecto Educativo de Escola, a escola situa-se no Concelho do Seixal, na freguesia da Amora, distrito de Setúbal espalhando-se por uma zona não muito extensa, inserida num tecido social essencialmente urbano com características de zona suburbana da cidade de Lisboa. O concelho onde a escola se localiza foi fundado em 1836 e localiza-se na margem sul do Estuário do Tejo, integrado na Península de Setúbal e na área metropolitana de Lisboa. Confronta com os concelhos de Almada (a Norte e Oeste), de Sesimbra (a Sul) e Barreiro (a Este). Podemos considerar que este concelho é um pólo de atracção privilegiado, a área metropolitana de Lisboa, tem vindo a registar um forte crescimento populacional, fruto de um êxodo em direcção ao litoral. O acelerado processo de construção de bairros residenciais, verificado nestas últimas décadas, levou a um aumento extraordinário da população.

A população residente no concelho em 2001 era de 150.271 habitantes, de acordo com os resultados preliminares do último Recenseamento Geral da População. Este crescimento, sobretudo de indivíduos de idade activa, surge com a chegada de muitas pessoas oriundas do interior do país, com especial relevo para os alentejanos e algarvios; numa fase posterior acentuou-se com os jovens oriundos de Lisboa e do concelho de Almada, que aqui procuram preços de habitação mais em conta. Nas últimas décadas o processo de crescimento manteve-se, com fluxos oriundos dos PALOP'S. Actualmente, verifica-se a chegada de população proveniente da Europa do Leste e do Brasil, mas é de salientar que o crescimento demográfico do concelho do Seixal está intimamente ligado à dinâmica da área metropolitana de Lisboa. No que diz respeito à freguesia da Amora, podemos afirmar que é a maior do concelho, sendo também a mais populosa, cerca de 50 991 habitantes, 34% do total da população do concelho (segundo os dados estatísticos do INE referente ao último Recenseamento geral da População 2001).

O meio em que a escola se insere caracteriza-se por ser uma zona urbana de alta densidade, normalmente em habitação permanente. A freguesia da Amora apesar de ser uma zona de forte centralidade no âmbito do concelho, por se encontrar muito próxima de Lisboa, apresenta características de subúrbio de grande cidade, vivendo ciclicamente períodos de prosperidade e de austeridade. A sua população é predominantemente migratória (deslocações pendulares), desenraizada e vulnerável aos diversos tipos de pressões, caracterizando-se, ainda, por uma marcada multiculturalidade.

A freguesia de Amora continua a evidenciar uma forte dependência funcional em relação à cidade de Lisboa, não só porque é aí que a maioria da população desenvolve a sua actividade profissional, o que origina fortes movimentos pendulares diários, rodoviários e ferroviários, mas também pela fraca presença de equipamentos descentralizados por exemplo de saúde. A dissociação entre o local de residência e de emprego reforça a polarização, origina problemas de acessibilidade, contribui para a dificuldade de autonomização da localidade e reduz, quantitativa e qualitativamente, o tempo que os pais dedicam aos filhos.

III.2. Caracterização do contexto escolar

A escola localiza-se na Amora e é a sede do Agrupamento (entrou em funcionamento no ano lectivo de 96/97). É constituída por um único edifício, composto por três blocos, sendo dois desses blocos de dois pisos e um apenas de piso único. Apresenta um traçado amplo e claro de longos corredores e salas de dimensões variadas, desde salas para grandes grupos até gabinetes de trabalho de tamanho variável.

No que diz respeito aos espaços físicos, a escola dispõe de um Centro de Recursos, onde para além de Biblioteca e outros recursos áudio-visuais e informáticos ao dispor dos alunos, funciona uma pequena estação de rádio. Tem Ludoteca, Sala Aberta vocacionada para actividades de expressão plástica, uma Sala de Informática, um gabinete de Educação Especial, Sala de Ensino Estruturado, Sala de Convívio de Alunos com o respectivo Bar, Refeitório, Sala de Intervenção Pedagógica (SIP), Reprografia, Sala de pessoal docente, Sala de pessoal não docente, Posto Médico, Secretaria, Campo de Jogos e um Pavilhão Gimnodesportivo. Em relação a salas de aula a escola tem: quinze salas de utilização não

específica; quatro salas destinadas à disciplina de Educação Visual e Tecnológica; duas salas destinadas à disciplina de Educação Visual; quatro salas destinadas às disciplinas de Ciências da Natureza, Ciências Naturais e Físico Química (é de salientar que todas possuem um laboratório anexo) e cinco destinadas à área escola.

Existem várias arrecadações de dimensões pequenas e gabinetes de trabalho e apoio. Em relação às casas de banho, a escola está equipada com nove instalações sanitárias para os alunos, uma casa de banho para deficientes motores e três para uso do pessoal docente e não docente. Por último a escola dispõe de um elevador que faz o transporte entre o primeiro e segundo piso.

A população escolar é constituída por 790 alunos, 70 professores com turma, 6 professores de Educação Especial. O pessoal não docente é constituído por 35 funcionários (11 fazem parte do pessoal administrativo, 1 Chefe de Serviços de Administração Escolar, 21 Auxiliares de Acção Educativa e 2 guardas nocturnos).

III.3. Caracterização do grupo / turma

III.3.1. Caracterização estrutural

A turma era constituída por vinte alunos, sendo nove rapazes e onze raparigas. As idades dos alunos variam entre os nove e os doze anos de idade e estavam inseridos maioritariamente num meio socioeconómico médio-baixo. Nove destes alunos, provenientes de famílias com algumas dificuldades financeiras, beneficiaram de Auxílio Económico estando seis abrangidos pelo escalão A e quatro pelo escalão B. Dos vinte alunos, oito tinham nacionalidade estrangeira, assim deste modo, três alunos nasceram em Angola, dois em Cabo Verde, dois na Guiné e uma no Brasil. Dos vinte alunos, dois tinham retenção apenas no 4º ano e dois alunos frequentavam a Unidade de Ensino Estruturado da escola.

III.3.2. Caracterização dinâmica

Procedendo à análise das matrizes sociométricas (apêndice IV) poderemos afirmar que em geral, os alunos do sexo masculino escolheram-se entre si, assim como as alunas também se escolheram entre si. Podemos concluir, apesar de existirem escolhas de sexo oposto, que a grande maioria dos alunos prefere brincar e trabalhar com colegas do mesmo sexo. Chamamos à atenção que a aluna em questão foi escolhida por três alunos do sexo feminino (duas delas escolheram para ser a colega de carteira – em terceira opção – e uma escolheu para trabalhar em grupo – primeira opção - e para jogar nos intervalos das aulas – terceira opção). Ao analisarmos a matriz da rejeição, constatamos que esta aluna é rejeitada por dois alunos do sexo masculino (um, dos dois, rejeitou-a mesma no primeiro critério – ser colega de carteira - e os ambos rejeitaram-na no último critério – jogar nos intervalos das aulas -). Sendo professora da turma (assessora de Matemática e professora titular na disciplina de Formação Cívica) e tendo contacto privilegiado com a turma nomeadamente no contexto de sala de aula e no recreio da escola em situação de intervalo, conseguimos aferir que os alunos brincam em pequenos grupos formados consoante o sexo. Os rapazes jogam futebol E ping-pong e as meninas conversam nos bancos do jardim. De um modo geral a turma relaciona-se bem, embora constatamos alguns pequenos conflitos entre eles (constata-se este facto mais no sexo feminino).

III.4. Caso Específico da Turma

Todos os dados que foram essenciais para caracterizar a M* foram retirados do Relatório de Avaliação psico-Educativa AAPEP da aluna, APPDA – Lisboa e do seu processo Individual (Anexo I).

O caso específico desta turma é a M*. Trata-se de uma criança com 10 anos de idade que apresenta uma Perturbação no Espectro do Autismo com alteração ligeira do comportamento. A M* apresenta um compromisso grave a nível das funções de desenvolvimento intelectual e um compromisso moderado relativo às funções do temperamento e a personalidade, revela também dificuldade moderada ao nível de atenção e

memória. A M* apresenta uma dificuldade grave das funções emocionais, das funções mentais específicas relacionadas com o sentimento e ao nível da componente afectiva dos processos mentais. É de salientar, que a M* foi sempre estimulada (ao longo do seu percurso escolar) ao nível da interacção com os pares e o trabalho realizado no sentido de integrar a M* no grupo turma, apresenta efeitos positivos, uma vez que a aluna passa mais tempo com os colegas procurando participar nas brincadeiras e conversas dos mesmos (os colegas apresentam uma preocupação em assegurar a integração da mesma no grupo). Contudo, existem ainda algumas dificuldades ao nível do pensamento social, nomeadamente ao nível da percepção de que o outro tem um pensamento diferente do seu, bem como a importância de cumprir algumas regras sociais.

III.4.1. Caracterização do contexto familiar e do percurso escolar

A M* é a mais nova de três irmãos e nasceu às 34 semanas por cesariana, devido a uma pré-eclâmpsia. Permaneceu na incubadora durante 9 dias e só depois teve o primeiro contacto com a mãe (é de salientar que com um mês fez um TAC, com resultados dentro da norma). Durante o primeiro ano de vida, a M* foi descrita como um bebé sorridente, mas sempre muito difícil de consolar e era muito “dorminhoca” mas, segundo descrições da mãe, tinha um sono agitado e durante o período em que tomou Cebiolon (Vitamina C) deixou simplesmente de dormir. Sentou-se com 8 meses e gatinhou por volta dos 9 a 10 meses de idade, a marcha autónoma iniciou entre os 13 e 14 meses. A M* com 12 meses pronunciou as primeiras palavras, “mamã” e “papá”, por imitação de uma boneca que lhe ofereceram (é de realçar que a entoação e cadência que a M* dava às palavras era idêntica às produzidas pela boneca) e para chamar a atenção do adulto, a M* utilizava o toque e apontava para o que queria.

Desenvolveu alguns sons imperceptíveis, mas manifestava uma enorme frustração e comportamentos de birra quando não compreendia algo (nessa altura, e segundo dados fornecido pela mãe, a M* parecia aprender e regredir de um forma constante). Era uma criança descoordenada quando pegava numa colher e corria com a cabeça para baixo (forma atrapalhada). Durante este período, desenvolveu alguns comportamentos desadequados, tais como fechar portas; observar, durante um período longo a máquina de lavar e apresentava

fobia de sons de máquinas domésticas. Nesta fase, a mãe da M* alertou o pediatra para estas situações, mas o mesmo considerou não haver problema nenhum.

Aos 36 meses, a M* foi encaminhada para a consulta de desenvolvimento do Hospital Santa Maria, onde foi indicado um diagnóstico de Perturbação no Espectro do Autismo (foi nesta fase que iniciou o acompanhamento em psicologia).

A M* esteve em casa com a mãe até aos 12 meses, seguidamente esteve com a ama onde permaneceu até aos 36 meses. Entrou para o infantário (Centro Paroquial A*), revelando dificuldade na adaptação (fazia muita oposição aos adultos). Após essa adaptação, o segundo e terceiro anos correram bastante bem, tendo-se notado uma evolução positiva no seu desenvolvimento, e é de salientar que repetia músicas em várias línguas (inglês, francês e crioulo) e tudo o que lhe diziam (ecolalia) (estes dados foram retirados do Relatório de Avaliação psico-Educativa AAPEP da aluna, APPDA – Lisboa e do processo Individual da M*).

Foi sinalizada à Equipa de Coordenação dos Apoios Educativos do Concelho do S* / B*, tendo beneficiado de apoio em Educação Especial desde o ano lectivo 2003/2004 (Setembro de 2004, a M* iniciou Terapia da Fala, mostrando uma boa evolução e passando a imitar e a comunicar melhor - (estes dados foram retirados do Relatório de Avaliação psico-Educativa AAPEP da aluna, APPDA – Lisboa e do processo Individual da M*.).

No ano lectivo de 2005/2006 foi matriculada, pela primeira vez na Escola Básica do 1º Ciclo com Jardim de Infância X, no 1º ano de escolaridade e onde frequentou a Unidade de Ensino Estruturado, beneficiando de apoio especializado, planificação das suas rotinas/tarefas e terapia da fala (logo, constatamos que esta aluna não teve adiamento da escolaridade). Nos anos lectivos seguintes, (2006/2007; 2007/2008; 2008/2009) a aluna manteve-se na mesma escola com a mesma turma e com a mesma Docente.

No ano em que realizámos a intervenção, a M* está matriculada no 5º ano de escolaridade (é de salientar que a turma onde a M* se encontrava foi organizada com alunos da sua turma do 1º ciclo) e continuou a frequentar e manter o apoio da Unidade de Ensino

Estruturado da escola EB2,3, W, onde a M* beneficiou de um contexto educativo devidamente estruturado no espaço e no tempo, facilitador da comunicação, onde foram introduzidas e desenvolvidas rotinas educativas coerentes e regras claras que ajudaram a tornar o seu quotidiano mais concreto e a antecipar as actividades e tarefas a realizar. Permitiu assim, com esta base de ensino e aprendizagem, à aluna o desenvolvimento de uma maior estruturação ao nível do seu desempenho intelectual, das capacidades de atenção/concentração, bem como uma progressiva autonomia nas diversas áreas de desenvolvimento de forma a ajudar na sua integração na turma. Por ultimo, esta aluna beneficiou de acompanhamento terapêutico de uma Psicóloga da APPDA – Lisboa (projecto “Ajudaautismo IV”) e continuou medicada (para controlar melhor o seu comportamento e atenção) e fez a transferência do apoio médico para a consulta neuropediatria do desenvolvimento do Hospital Garcia de Orta.

III.4.2. Nível das competências adquiridas no início da intervenção

No ano lectivo de 2009/2010, a M* frequentou o 5º ano de escolaridade (com a maior parte dos colegas do 4º ano) e beneficiou de Adaptações Curriculares às disciplinas de Língua Portuguesa; Ciências da Natureza; Matemática; Inglês; Educação Visual e Tecnológica; Educação Musical; História e Geografia de Portugal e Educação Física e teve um apoio individualizado, leccionado por nós, na disciplina de Matemática. Frequentou sessões de terapia da fala e foi acompanhada diariamente pela colega C* na Unidade de Ensino Estruturado.

Após a análise realizada ao Programa Educativo Individual (2008/2009), concluímos que a M* apresentava competências de leitura, escrita e cálculo apesar de revelar grandes dificuldades. Por outro lado, desenvolveu a capacidade de ler material escrito reconhecendo caracteres e o alfabeto (vocalizava palavras com a pronuncia correcta), contudo apresentava algumas dificuldades ao nível da compreensão de palavras e frases e apesar de ter adquirido competências de produção escrita revela dificuldades na organização de ideias e na estruturação frásica. Não apresentava competências para elaborar relatórios escritos de eventos ou ideias ou simplesmente redigir uma carta, pois esta aluna apresenta dificuldades

graves no desenvolvimento de competências para a compreensão e uso de conceitos complexos relacionados com as características dos objectos, pessoas e acontecimentos.

No campo da Matemática, a aluna manipulava e aplicava símbolos e processos matemáticos muito simples (realiza adições e subtracções muito simples), contudo apresentava graves dificuldades ao nível das funções de operações matemáticas mais complexas como também na resolução de problemas e na aquisição de novos conteúdos matemáticos.

Apresentava graves dificuldades em se concentrar intencionalmente a atenção em estímulos específicos e desligar-se dos ruídos que a distraiam, mas conseguia realizar uma tarefa simples, sozinha ou em grupo, e conseguiu concluir a rotina diária com alguma dificuldade. Notamos também que a M*compreendeu os significados literais e implícitos das mensagens em linguagem oral de forma moderada, mas apresentava dificuldades graves em iniciar, manter e finalizar uma conversa com uma ou mais pessoas.

IV. Plano de Acção

IV. 1. Pressupostos Teóricos

Segundo, Arends a aprendizagem cooperativa é considerada como única (1997)

entre os modelos de ensino porque utiliza uma estrutura da tarefa de recompensa diferente para promover a aprendizagem do aluno. A estrutura da tarefa da aprendizagem cooperativa exige que os alunos, organizados em pequenos grupos, trabalhem juntos em tarefas escolares. A estrutura de recompensa valoriza o esforço tanto colectivo como individual (p.384).

Podemos afirmar que uma aula que tenha como estrutura educacional esta metodologia de aprendizagem deve incluir seis etapas principais, ou seja, Arends define assim as seis etapas,

estabelecer objectivos e o contexto, dar informação aos alunos através de uma apresentação oral ou de um texto, organizar os alunos em equipas de aprendizagem proporcionar tempos e assistência ao trabalho de grupo, avaliar os resultados e reconhecer tanto a realização individual como a grupal. (1994,p.384).

Nesta linha de actuação e, assentando nos princípios supra mencionados, na presente investigação desenvolvemos um plano de intervenção para uma turma de 5º ano e neste trabalho de investigação e de acção foi apresentada, passo a passo, a realidade de acolhimento e atendimento a um grupo de 5º ano, onde estava incluída uma aluna com características do espectro autista, M*, com estratégias de resposta à diversidade dos alunos existente neste grupo.

Assim, desenvolvemos actividades, no âmbito da disciplina de Matemática, que estavam contextualizadas (tanto a nível de conteúdos programáticos como a nível dos objectivos) no programa educativo da disciplina em causa.

Nesta perspectiva e após o conhecimento da situação em que se iria intervir, procedeu-se à definição de objectivos gerais para as sessões, delineamos objectivos específicos, estratégias /actividades e instrumentos de aplicação. Seguindo esta linha de

pensamento e de acordo com Vieira (2003), a intervenção é norteadada de forma a responder a três perguntas essenciais: “o que ensinar?; como ensinar? e como avaliar”.

No que diz respeito à primeira pergunta, referiu-se exclusivamente aos objectivos e áreas de conteúdos trabalhadas. Na segunda relacionou-se com as metodologias e estratégias de ensino a utilizar para a M* e na última colocou-nos, segundo Ainscow (1997,p.20), no papel de “pensadores reflexivos” equacionando e elaborando instrumentos e formas de avaliar, na intervenção do adulto e nas aquisições da M*.

No final de cada sessão e de acordo com a linha de pensamento de Leitão (2006), tivemos sempre a necessidade sistemática de realizar o balanço da sessão desenvolvida, sempre com a M* e com o grupo turma. Segundo Sanches (2004), a dinâmica acção/reflexão/acção esteve constantemente enraizada em todos os momentos em que pretendemos questionar o trabalho desenvolvido bem como as aprendizagens e necessidades da M*.

Com esta intervenção, pretendíamos procurar hipóteses, explicações para uma determinada situação em que pretendíamos intervir. Assim, tivemos de recolher a informação possível ao longo de toda a intervenção, neste caso, através de observações, entrevista, recolha de documentos avaliativos que tinham sido aplicados à M* com o objectivo de se poderem verificar resultados.

Foi nossa intenção realizar actividades que tivessem como base os pressupostos da teoria da aprendizagem behaviorista utilizando como uma das estratégias o trabalho cooperativo. Assim, desta forma conseguimos constatar que o grupo onde implementamos a nosso trabalhar demonstrava muitas atitudes que se enquadravam no trabalho cooperativo, pois estes não manifestavam grandes conflitos que impossibilitam a implementação desta metodologia. Este aspecto foi um factor que nos estimulou a criar situações de aprendizagem, ao nível da Matemática e da Formação Cívica, de partilha pois só deste modo é que conseguimos desenvolver as capacidades cognitivas e sociais no grupo e principalmente na M*.

IV.2. Problemática / Questão de partida

A presente intervenção surge perante a constatação de que no grupo (turma de 5º ano) com quem trabalhávamos diariamente, existir uma aluna com autismo. A M*, criança em questão, tinha grandes dificuldades a nível dos conteúdos programáticos da área curricular de Matemática como também apresentava problemas em interagir e socializar com a maioria dos alunos da turma. Assim, consideramos fundamental incluir a M* na turma, pois seria uma mais-valia para todos, aprendendo a respeitar o outro e as diferenças de cada um.

Acreditamos que ao utilizarmos a metodologia de ensino da aprendizagem cooperativa foi bastante benéfico para a evolução destes alunos (especificamente da M*) no que diz respeito à aquisição e acomodação dos conteúdos programáticos leccionados na disciplina de Matemática no 5º ano de escolaridade. Assim, a questão de partida que definimos foi a seguinte: A aprendizagem Cooperativa contribui para facilitar a socialização e melhorar a aprendizagem da Matemática de uma aluna com Perturbações do espectro do Autismo na disciplina de Matemática e também as aprendizagens da turma em geral?

IV.3. Planificação, realização e avaliação da intervenção

IV.3.1. Planificação, Intervenção e Reflexão/Avaliação a Longo Prazo

Partindo da caracterização da situação, elaboramos uma proposta de intervenção definindo objectivos, actividades e estratégias de possível resolução do problema definido. É de salientar que a área de Comunicação Interpessoal foi trabalhada e desenvolvida por nós, na disciplina de Formação Cívica, uma vez que esta grande área fez a ponte para o trabalho cooperativo na disciplina de Matemática (o objectivo desta ligação foi permitir que a aluna fizesse uma boa inclusão, de modo a ter desenvolvido competências a nível social, de comunicação e responsabilização no grupo de trabalho, uma vez que esta apresenta muitas dificuldades ao nível do pensamento social, nomeadamente ao nível da percepção de que o

outro tem um pensamento diferente do seu, bem como a importância de cumprir regras sociais).

Na área de Matemática demos a primazia à resolução de problemas investigativos, pois esta é uma actividade privilegiada para os alunos ampliarem e aprofundarem o seu conhecimento matemático.

Área		Objectivos Gerais	Objectivos Específicos	Actividades	Calendarização	Recursos humanos / materiais	Avaliação
Socialização	Comunicação Interpessoal	Reflectir com a aluna sobre as diferenças entre ouvir e escutar activamente; Consciencializar a aluna para a importância da escuta activa no contexto das relações interpessoais; Estimular na aluna o espírito de equipa; Criar um ambiente de cumplicidade. Desenvolver competências de concentração, responsabilização e de comunicação	Ser capaz de partilhar opiniões; Ser capaz de escutar activamente as opiniões diferentes sobre um determinado assunto; Ser capaz de respeitar o outro quando este partilha a sua opinião; Saber respeitar o outro como seu semelhante; Reconhecer laços de pertença social e cultural; Saber respeitar normas e regras, quando está inserida num trabalho de grupo ou no grande grupo. Ser capaz de dramatizar histórias ou situações contadas.	Debater assuntos propostos ou que surjam através de reuniões no grande grupo; Exploração de histórias e ditados populares. Jogos didácticos alusivos ao tema a ser trabalhado (comunicação interpessoal).	1 aula de Formação Cívica por semana (45 minutos) Março a Junho	Professora da turma; Alunos; Livros; Quadro interactivo; Computador; Jogos alusivos aos temas trabalhados; Fantoches; CD's com ditados populares; Papel A4 E A3; Lápis /canetas para colorir	Grelha de observação de competências; Grelha de auto-avaliação dos alunos e dos grupos de trabalho; Grelha de Observação de comportamentos; Análise de trabalhos escritos; Observação Naturalista

Quadro 1 – Planificação geral das intervenções : Socialização - Comunicação Interpessoal

Área		Objectivos Gerais	Objectivos Específicos	Actividades	Calendarização	Recursos humanos / materiais	Avaliação
Académica	Matemática	Desenvolver atitudes positivas face à Matemática; Valorizar o papel da Matemática nos vários sectores da vida social; Desenvolver competências relacionadas com a interpretação e resolução de situações em contexto matemático; Desenvolver o raciocínio lógico matemático	Explicar e justificar processos, resultados e ideias matemáticas, recorrendo a exemplos do quotidiano; Identificar os dados, as condições e o objectivo do problema; Conceber e pôr em prática estratégias de resolução de exercícios, verificando a adequação dos resultados obtidos e dos processos utilizados. Discutir resultados processos e ideias matemáticas. Compreender problemas em contextos matemáticos e não matemáticos; Resolver problemas/exercícios utilizando estratégias (cálculos, esquemas ou palavras)	Resolver, em pequenos grupos, problemas investigativos adequados a cada conteúdo programático que se esteja a leccionar e apresentar as resoluções/estratégias aos restantes grupos; Problema do mês; Fichas de trabalho, realizadas a pares, alusivas aos conteúdos programáticos que se estejam a leccionar. Passatempos matemáticos; Jogo do 24 (nesta actividade só a aluna em questão é que irá usar, como auxílio de cálculo, a máquina de calcular)	um bloco de 90 minutos por semana de Março a Junho. + 1 tempo de 45 minutos de apoio individualizado de Março a Junho	Professoras; Alunos; Livros, manuais, jornais. Computador; Quadro Interactivo; Dossier com os problemas investigativos relacionados com cada conteúdo programático; Lápis / canetas para colorir; Máquina de calcular	Grelha de observação de competências; Grelha de auto-avaliação dos alunos e dos grupos de trabalho; Grelha de Observação de comportamentos; Observação Naturalista; Análise de trabalhos escritos; Análise das fichas de trabalho;

Quadro 2 – Planificação geral das intervenções : Académica - Matemática.

	Objectivos Gerais	Objectivos Específicos	Actividades	Calendarização	Recursos humanos / materiais	Avaliação
Matemática	Desenvolver as aptidões sociais, organizando-se em grupos.	Saber alcançar um objectivo comum, respeitando o ritmo de trabalho e de ideias de cada elemento do grupo (estimulando sempre o espírito de entre-ajuda).	Realização de jogos matemáticos em grupo de trabalho (de dois e de quatro elementos)	Um bloco tempo de 90 minutos por semana de Março a Junho. + 1 tempo de 45 minutos de apoio individualizado de Janeiro a Junho	Papel A4 e A3; Tesoura e cola; Régua; Materiais manipuláveis	Grelha de registo de relações interpessoais.

Quadro 3 – Planificação geral das intervenções : Académica - Matemática. *Continuação*

Área : Académica

Sub- Área : Matemática

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação	Calendarização
Multiplicação: - Propriedades da multiplicação - Múltiplos - Potências	Compreender e realizar algoritmos para a operação multiplicação. Compreender os efeitos das operações sobre os números. Compreender as propriedades e regras da multiplicação e usá-las no cálculo. Realizar estimativas e avaliar a razoabilidade de um dado resultado em situações de cálculo. Resolver problemas que envolvam as operações em contextos diversos. Compreender e usar a regra para calcular o produto de um número por 10, 100 e 1000; 0,1; 0,01; 0,001. Identificar e dar exemplos de múltiplos de um número natural. Interpretar uma potência de expoente natural como um produto de factores iguais. Identificar e dar exemplos de quadrados e de cubos de um número e de potências de base 10. Calcular potências de um número e determinar o produto e o quociente de potências com a mesma base ou com o mesmo expoente.	Actividades do manual adoptado e de fichas de trabalho. Metodologia do trabalho em grupo, a pares e individual. Exploração de cadeias e sequências numéricas. Realização de jogos numéricos para valorização do cálculo mental. Estudar regularidades com potências, por exemplo, regularidades do algarismo das unidades de potências com a mesma base e expoentes diferentes. Solicitar os quadrados até 12 x12 e os cubos de 2, 3, 4, 5 e 10. Dar destaque ao trabalho com potências de base 10. Usar a calculadora no cálculo de potências.	Professoras; Alunos; Livros, manuais. Computador; Quadro Interactivo; Dossier com os problemas investigativos relacionados com cada conteúdo programático; Lápis / canetas para colorir; Máquina de calcular Papel A4 e A3; Tesoura e cola; Régua; Materiais manipuláveis	Registos de observação Observação Qualitativa	2 de a 23 de Março

Quadro 4 – Planificação Curto prazo das intervenções - Matemática

Área : Académica Sub- Área : Matemática

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação	Calendarização
Áreas: Equivalência de figuras planas Unidades de área Área do rectângulo e do quadrado. Áreas por decomposição e por enquadramento	Compreender a noção de equivalência de figuras planas e distinguir figuras equivalentes. Compreender e utilizar as fórmulas para calcular a área do quadrado e do rectângulo. Calcular a área de figuras planas simples, decomponíveis em rectângulos ou por meio de estimativas. Determinar valores aproximados da área de figuras planas. Estimar a área de uma figura por enquadramento. Resolver problemas relacionando perímetro e área	Usar a decomposição de figuras. Utilização de materiais manipuláveis, geoplano, pentaminós, no trabalho com perímetros e áreas de figuras. Propor situações que evidenciem a distinção entre área e perímetro. Por exemplo, a separação e a reorganização das partes de uma figura que alterem o seu perímetro mas não a sua área (e reciprocamente). Usar figuras e respectivo enquadramento em papel quadriculado. Usar situações experimentais, para determinar a fórmula da área do quadrado e do rectângulo.	Professoras; Alunos; Livros, manuais. Computador; Quadro Interactivo; Dossier com os problemas investigativos relacionados com cada conteúdo programático; Lápis / canetas para colorir; Máquina de calcular Papel A4 e A3; Tesoura e cola; Régua; Materiais manipuláveis	Registos de observação Observação Qualitativa	13 a 27 de Abril

Quadro 5 – Planificação Curto Prazo das intervenções - Matemática

Área : Académica Sub- Área : Matemática

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação	Calendarização
Divisão Divisão por 10, 100, 1000; 0,1; 0,01; 0,001 Divisores Critérios de divisibilidade	Compreender, na divisão inteira, o significado do quociente e do resto. Compreender os efeitos das operações sobre os números. Resolver problemas tirando partido da relação entre a multiplicação e a divisão. Compreender e realizar algoritmos para a operação divisão. Realizar estimativas e avaliar a razoabilidade de um dado resultado em situações de cálculo. Resolver problemas que envolvam as operações em contextos diversos. Compreender que com a multiplicação (divisão) de um número por 0,1, 0,01, e 0,001 se obtém o mesmo resultado do que, respectivamente, com a divisão (multiplicação) desse número por 10, 100 e 1000. Identificar e dar exemplos de divisores de um número natural. Compreender que os divisores de um número são divisores dos seus múltiplos (e que os múltiplos de um número são múltiplos dos seus divisores). Utilizar os critérios de divisibilidade de um número.	Actividades do manual adoptado e de fichas de trabalho. Metodologia do trabalho em grupo, a pares e individual. Abordagem ao tema através da exploração de situações do quotidiano do aluno. Trabalhar o algoritmo da divisão. Considerar os critérios de divisibilidade por 2, 5 e 10. Exploração de cadeias e sequências numéricas.	Professoras; Alunos; Livros, manuais. Computador; Quadro Interactivo; Dossier com os problemas investigativos relacionados com cada conteúdo programático; Lápis / canetas para colorir; Máquina de calcular Papel A4 e A3; Tesoura e cola; Régua; Materiais manipuláveis	Registos de observação Observação Qualitativa	4 a 25 de Maio

Área : Académica Sub- Área : Matemática

Quadro 6 – Planificação curto prazo das intervenções – Matemática

Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Recursos	Avaliação	Calendarização
Posição de Rectas no Plano Rectas paralelas e perpendiculares Ângulos Noção de ângulo Amplitude e medição Bissectriz Triângulos Propriedades Classificação	Identificar e representar rectas paralelas, perpendiculares e concorrentes, semi-rectas e segmentos de recta, e identificar a sua posição relativa no plano. Compreender a noção de ângulo. Comparar e classificar ângulos (recto, agudo, obtuso e raso) e identificar ângulos em figuras geométricas. Traçar a bissectriz de um ângulo. Medir, em graus, a amplitude de um ângulo e construir um ângulo sendo dada a sua amplitude. Identificar os elementos de um polígono, compreender as suas propriedades e classificar polígonos. Classificar triângulos quanto à amplitude dos ângulos e quanto à medida dos lados. Compreender o valor da soma das amplitudes dos ângulos internos de um triângulo. Resolver problemas envolvendo propriedades dos triângulos.	Actividades do manual adoptado e de fichas de trabalho. Metodologia do trabalho em grupo, a pares e individual. Abordagem ao tema através da exploração de situações do quotidiano do aluno. Manipulação de instrumentos de desenho e de medição em contexto de traçado figuras geométricas. Propor situações para estimar a ordem de grandeza de ângulos. Na medição de amplitudes aproximar ao grau. Utilização de material manipulável (palhinhas, pequenas barras de cartolinas, tachas) para facilitar intuições, realizar e validar conjecturas e levar a descobertas de relações e propriedades. Para a soma das amplitudes dos ângulos internos de um triângulo recorrer a provas informais ou a programas de Geometria Dinâmica. Reconhecer e analisar propriedades de figuras geométricas.	Professoras; Alunos; Livros, manuais. Computador; Quadro Interactivo; Dossier com os problemas investigativos relacionados com cada conteúdo programático; Lápis / canetas para colorir; Máquina de calcular Papel A4 e A3; Tesoura e cola; Régua; Materiais manipuláveis	Registos de observação Observação Qualitativa	1 de a 15 de Junho

Quadro 7 – Planificação curto prazo das intervenções - Matemática

IV. 3.2. Planificação curto prazo, realização e avaliação da intervenção

Área	Sub- área	Objectivos Específicos	Actividades	Recursos humanos / materiais	Avaliação	Calendarização
Socialização	Comunicação Interpessoal	Ser capaz de ouvir activamente os outros. Ser capaz de consciencializar as competências para um bom ouvinte.	Pretende-se que a M* atribua importância da escuta activa no contexto das relações interpessoais - Reforço Social Aprendizagem cooperativa: Estrutura cooperativa “Time – Pair – Share”.	Saco opaco; Papéis com algarismos; Professoras; Alunos; Caderno diário	Qualitativa / Descritiva	3 de Março
		Ser capaz de ouvir activamente os outros. Ser capaz de consciencializar as competências para um bom ouvinte.	Pretende-se que a M* atribua importância da escuta activa no contexto das relações interpessoais - Reforço Social Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time – Pair – Share”.	Professoras; alunos; Caderno diário	Qualitativa / Descritiva	10 de Março
		Ser capaz de ouvir activamente os outros. Ser capaz de consciencializar as competências para um bom ouvinte.	Pretende-se que a M* reflita sobre a importância da comunicação oral, que organize e ordene ideias colectivas – Reforço na comunicação. Pretende-se que a M* desenvolva atitudes de inter ajuda no grupo e a capacidade de imaginar – Reforço social e pessoal Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time – Pair – Share”.	Saco opaco; Cartões com palavras; Professoras; Alunos; Caderno diário	Qualitativa / Descritiva	17 de Março
		Ser capaz de ouvir activamente os outros. Ser capaz de consciencializar as competências para um bom ouvinte.	Pretende-se que a M* reflita sobre a importância da comunicação oral, que organize e ordene ideias colectivas – Reforço na comunicação. Pretende-se que a M* desenvolva atitudes de inter ajuda no grupo e a capacidade de imaginar – Reforço social e pessoal Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time – Pair – Share”.	Professoras alunos Caderno diário Fichas de auto avaliação	Qualitativa / Descritiva	24 de Março

Quadro 8 – Planificação intervenção de 3 de Março a 24 de Março – Socialização

Registo de Actividades

Dia 3 de Março

Área: Socialização

Sub- área: Comunicação Interpessoal

Atividade: “O que faz um bom ouvinte?”

Objectivo: Ser capaz de ouvir activamente os outros.

Ser capaz de consciencializar as competências para um bom ouvinte.

Atividade / Estratégias:

- A professora mostrou à turma um saco opaco. Este saco continha no seu interior 20 papéis onde estava escrito em cada um deles um número;
- Por ordem numérica cada aluno retirou, de forma aleatória, um papel;
- Seguidamente, a professora, solicitou aos alunos que encontrassem o seu par (foi lhes explicado que para encontrar o seu par tinham que encontrar o colega que tinha o mesmo número que o seu – é de salientar que esta tarefa foi controlada pela professora, ou seja, por ordem numérica cada aluno disse em voz alta o seu número.);
- Após encontrarem o seu par sentaram-se virados um para o outro;
- Quando a professora faz um sinal, previamente combinado, os alunos iniciaram a conversa com o seu par sobre o acontecimento mais engraçado que vivenciaram (é atribuído 5 minutos para cada aluno);
- Quando terminaram trocaram de papéis. Os alunos que falaram anteriormente ouviram e falaram os que anteriormente ouviram;
- Quando os alunos desempenharam o papel de ouvintes não podiam interromper, fazer perguntas (por exemplo “Porque é que fizeste...?”), dar conselhos ou palpites (por exemplo “Eu acho que não devias fazer ou dizer...?”) e nem falar da sua própria experiência (por exemplo “A mim também já me aconteceu ...”);
- Quando os alunos de cada um dos pares tiverem, na sua vez, ouvido e contado a sua história a professora fez um sinal previamente combinado para estes prestarem atenção;
- A professora pediu a cada par, de uma forma organizada, para que cada um deles

repetisse a história do seu parceiro, começando pela frase: "Se eu percebi bem o que tu disseste..."; ○ Após terem recontado as suas histórias, cada par confirmou a sua veracidade e se fosse necessário corrigiam; ○ Quando terminaram elaboraram, em grande turma, uma lista sobre tudo o que não fizeram e poderiam ter feito durante a actividade.

Avaliação da aula de 3 de Março	
Individual	Grupo
A M*, ao longo desta actividade esteve atenta e com apoio do seu par realizou a sua tarefa sem dificuldades. Mas é de salientar que a história contada pela M*, por vezes não fazia muito sentido, para tal, o seu par teve que interferir, fazendo questões, para que a M* conseguisse dar um sentido à sua história (apesar de terem infringido as regras, só assim, com orientação é que a M* conseguiu contar a sua história com inicio, desenvolvimento e conclusão - foi a professora que deu autorização para que o par da M* desse uma orientação à M*. A M* respeitou as regras quando a mesma estava a ouvir a história do seu par, mas mais tarde, quando foi recontar a história teve alguma dificuldade em organizar de uma forma temporal os acontecimentos, <u>mais uma vez o seu par, no final, ajudou a M* a relembrar a sua história.</u>	Os alunos gostaram de participar na actividade, demonstrando empenho na realização da mesma. Este grupo é muito participativo e crítico, realizando activamente a tarefa proposta. É de salientar que este grupo respeita a M* ajudando esta sempre que necessita. Nesta aula. NOTA: Só conseguimos realizar a partilha, em grande grupo, das histórias de cada um e como ainda falta realizar a última parte da actividade, agendamos o término para a aula seguinte (10 de março)

Reflexão da aula de Formação Cívica (3 de Março)

Os alunos gostaram de participar na actividade “O que faz um bom ouvinte”, pois sentiram-se valorizados ao darem o seu testemunho sobre o acontecimento mais divertido que vivenciaram. Este grupo é muito participativo e crítico, realizando activamente a tarefa proposta.

Os alunos não apresentaram dificuldades nesta actividade, ou seja, ao longo do decorrer da mesma, os pares revelaram um espírito de respeito pelo outro quando estavam a ouvir o acontecimento. Assim, podemos concluir que o grande grupo conseguiu adquirir as competências essenciais para se um bom ouvinte.

No que diz respeito à M* também conseguiu relatar o seu acontecimento, mas é importante salientar que para conseguir realizar a actividade teve o apoio do seu par, colega R* (apêndice 6). É importante realçar que a atitude de ajuda que a aluna R* demonstrou foi um acto de respeito e de civismo pela M* (apêndice VI). É importante destacar que a turma apercebeu-se desta ajuda, e sabendo eles as regras do jogo (não podem interromper o colega quando este está a contar o seu acontecimento) respeitaram e aceitaram de uma forma natural a ajuda que a R* deu a M*.

Quando chegamos ao momento da partilha dos acontecimentos em grande grupo, constatamos que a maioria dos alunos recontou a história, do seu par, com veracidade sem ocultar nenhuma peripécia. No caso da M*, quando chegou a sua vez demonstrou de imediato alguma ansiedade e nervosismos, pois iria ser exposta ao grande grupo. Apercebendo-se deste comportamento, a R* apoiou-a dizendo “M*, tu consegues contar a minha história.” A M* iniciou o reconto, mas mais uma vez não fazia muito sentido o que estava a contar (teve dificuldade em organizar os acontecimentos de uma forma temporal e espacial). Quando a M* terminou, a R* disse que a sua história não estava bem recontada. De imediato M* esboçou alguma tristeza por ter falhado, mas a R* soube contornar a prestação da M* propondo à mesma que desse início ao reconto da sua história, mas agora teria a ajuda para organizar o reconto. E assim foi, a R* orientou o reconto e a M* conseguiu executar a tarefa com ajuda (a M* no final estava contente). Podemos concluir que quando a M* fica exposta em grande

grupo tem dificuldade em controlar a sua ansiedade e nervosismo, mas observamos que o grupo em que a M* se encontra ajuda-a a superar essas dificuldades.

Registo de Actividades	Dia 10 de Março
------------------------	-----------------

Área: Socialização Sub- área: Comunicação Interpessoal
--

Atividade: “O que faz um bom ouvinte?” – continuação
--

Objectivo: Ser capaz de ouvir activamente os outros. Ser capaz de consciencializar as competências para um bom ouvinte.

Atividade / Estratégias: Quando terminaram elaboraram, em grande turma, uma lista sobre tudo o que não fizeram e poderiam ter feito durante a actividade.
--

Avaliação da aula de 10 de Março	
Individual	Grupo
A M*, ao longo desta actividade esteve atenta, mas pouco interessada e empenhada em colaborar com o grande grupo, na partilha de ideias. Assim, foi fundamental o papel que a professora exerceu ao longo da actividade, ou seja, a professora assumiu dois papéis fulcrais na conclusão da actividade: a de orientadora do grande grupo e orientadora das ideias da M*.	O grupo foi escolhendo as ideias mais coesas, registando-as no quadro (ao longo deste processo, a turma revelou, organização na partilha de ideias, respeitando sempre os outros). Posteriormente registaram no caderno todo o trabalho realizado nesta aula. Os alunos gostaram de participar na actividade, demonstrando empenho na realização da mesma.

No último “papel”, a professora teve o cuidado de orientar a M*, através de questões, para que esta pudesse participar de uma forma activa e correcta na partilha de ideias em grande grupo. A M* revelou pouco interesse por esta parte final da actividade, pois demonstrou muitas dificuldades em exprimir o que não tinha feito para prestar mais atenção ao seu par e não conseguiu de uma forma autónoma tomar a iniciativa de dizer as competências essenciais para um bom ouvinte.	
--	--

Reflexão da aula de Formação Cívica (10 de Março)

A maioria dos alunos realizaram esta ultima parte da actividade sem dificuldades, demonstrando empenho na realização da mesma. Notamos que uns alunos foram mais criativos que outros revelando um espírito crítico face ao tema abordado (Competências para um bom ouvinte).

Nesta última parte da tarefa, a M* revelou pouco interesse pois mais uma vez demonstrou muitas dificuldades em se exprimir face aos acontecimentos vivenciados ao longo da actividade. Nesta fase foi importante o papel que nós assumimos o de orientadoras das ideias da M* (apêndice VI).

Registo de Actividades

Dia 17 de Março

Área: Socialização

Sub- área: Comunicação Interpessoal

Actividade: “Contar uma História”

Objectivo: Desenvolver a comunicação verbal;

Aguardar pela sua vez de falar;

Ouvir os outros com atenção;

Relacionar conhecimentos;

Explicar conhecimentos por palavras próprias.

Actividade / Estratégias:

- A professora organizou a turma em grupos heterogéneos de 4 elementos;
- Seguidamente a professora propôs aos alunos que cada grupo retirasse de um saco opaco um cartão (em cada cartão encontra-se escrita uma palavra);
- Após a leitura, em grupo, da palavra, os elementos de cada grupo tiveram de imaginar uma curta história em torno dessa palavra e as personagens tiveram de ser “chaves” essenciais ao processo e os produtos resultantes do mesmo;
- Seguidamente, a professora explicou aos alunos os critérios que iam servir para avaliar a narrativa elaborada pelos diferentes grupos (a narrativa tem de ter uma introdução; um desenvolvimento; uma conclusão; números de personagens, diálogos.);
- Em cada grupo; um aluno iniciou a narrativa com seis palavras (é de realçar que ao mesmo tempo existe um aluno a registar a narrativa);
- O aluno seguinte continuava. Repetiu as palavras pronunciadas pelo colega e associou mais três palavras. A actividade terminou quando, pelo menos, cada elemento do grupo tinha participado quatro vezes (é de salientar que cada grupo teve autonomia para acabar a história quando achasse, mas tinham um tempo máximo de 20 minutos);
- A professora pediu a cada grupo, de uma forma organizada, que partilhasse aos restantes a sua história (foi escolhido, pelo grupo, um porta voz) para que fosse feita, posteriormente uma avaliação da prestação de cada grupo.

Avaliação da aula de 17 de Março	
Individual	Grupo
A M*, ao longo desta actividade esteve empenhada em ajudar o grupo a construir a história, ajudando sempre quando era a sua vez. Por vezes, demonstrava alguma dificuldade em organizar as suas ideias e isso implicava que se demora-se mais tempo que os restantes elementos do grupo, mas quase todos os elementos do grupo manifestaram um comportamento de interajuda de forma a orientar a M*.	A M* esteve integrada no grupo de três alunos (a A*; a I* e o J*). Destes três alunos, dois deles têm um excelente relacionamento com a M* (a A* e a I*), mas o J*, apesar de ser um colega que compreende a problemática da M*, por vezes revela pouca disponibilidade e vontade de ajudar a mesma a superar as suas dificuldades (ao longo desta actividade o J* demonstrou pouco interesse pelas ideias da M* dizendo “Tu não sabes o que estás a dizer, dizes tudo sem sentido...” e “ despacha-te, estás a demorar muito tempo...” . Observamos, que após esta manifestação do J*, a A* e a I* chamaram a atenção do J* para o comportamento que teve, alegando que foi incorrecto e indelicado com a M* pois não soube respeitar nem aceitar as suas ideias. A professora “guardou” dez minutos da aula para falar, em assembleia de turma, sobre a atitude do J* perante a M*. A turma foi unânime em concluir que o J* apresentou atitudes negativas perante a M* prejudicando o trabalho colectivo e estimulou, na M*, uma baixa auto-estima. No final o J* reconheceu que procedeu mal e pediu desculpa, perante todos, à M* (a M* com o seu sorriso de sempre aceitou

	de uma forma natural e sentida as desculpas, dizendo “Não faz mal, J*”) NOTA: Desta aula, dos cinco grupos, só três é que conseguiram acabar a história. Assim, acabamos esta actividade na próxima aula (24 de março).
--	---

Reflexão da aula de Formação Cívica (17 de Março)

Os alunos entraram na sala de Formação Cívica e notaram que a mesma estava organizada de forma diferente, o que provocou deles uma grande euforia, pois aperceberam-se de imediato que iríamos trabalhar em grupo. Pedimos de imediato que se acalmassem e que se encostassem à parede do quadro de uma forma organizada. De imediato começamos a encaminhar os alunos para os grupos (apêndice 6). A maioria da turma aceitou de uma forma tranquila os grupos, só alguns manifestaram um desagrado pois queriam ficar ao pé dos seus grandes amigos (isto foi feito para que trabalhem o respeito pelos outros).

Posteriormente, foi-lhe explicado a tarefa e de seguida os grupos iniciaram o seu trabalho. Durante a partilha de ideias, constatamos que alguns alunos têm dificuldades em partilhar e de aceitar as ideias dos outros, mas com a nossa orientação conseguimos minimizar e controlar estas situações. Especificamente no grupo da M* surgiram alguns problemas provocados pelo J*, ou seja, o aluno revelou pouco interesse pelas ideias da M* criticando-a por vezes de uma forma agressiva. Este comportamento do J* foi automaticamente criticado pelos restantes elementos do grupo, a I* e A*, chamando à razão. Este episódio terminou com o J* a pedir desculpas a M* e esta com um sorriso aceitou (apêndice VI). O grupo continuou a partilhar ideias e observamos que quando a M* partilhou uma ideia sem sentido o J* de imediato prontificou-se a ajudar colocando questões para a orientar a construir uma ideia com sentido. Verificamos assim, que o nosso objectivo foi concluído, ou seja, a integração do J* no grupo da M* foi uma estratégia positiva pois o J* já consegue trabalhar com a M* respeitando as suas diferenças.

Registo de Actividades

Dia 24 de Março

Área: Socialização

Sub- área: Comunicação Interpessoal

Actividade: “Contar uma História” – continuação

Auto e hetero avaliação.

Objectivo: Desenvolver a comunicação verbal;

Aguardar pela sua vez de falar;

Ouvir os outros com atenção;

Relacionar conhecimentos;

Explicar conhecimentos por palavras próprias.

Actividade / Estratégias:

- A professora pediu a cada grupo, de uma forma organizada, que partilhasse aos restantes a sua história (é escolhido, pelo grupo, um porta voz) para que fosse feita, posteriormente uma avaliação da prestação de cada grupo.

Avaliação da aula de 24 de Março

Individual	Grupo
A M* esteve atenta ao desenrolar da actividade, acompanhando e apoiando o seu grupo na fase de apresentação da história (a aluna, no decorrer da apresentação da história do seu grupo, demonstrou felicidade e satisfação pelo trabalho produzido em grupo).	A professora, no início da aula, informou os alunos que não terminaram a actividade da aula anterior, que tinham mais 10 minutos para terminarem/ fazer (os que tinham terminado tiveram a rever o trabalho realizado). Posteriormente, a professora pediu ao porta-voz de cada grupo, de uma forma coordenada/ordenada, que lessem a respectiva história.

	Os alunos mostraram-se participativos, empenhados e organizados mais uma vez a actividade terminou após de todos os grupos terem apresentado a história e ter sido feita a avaliação da actividade. De uma forma geral, houve uma ajuda mútua para com os colegas que sentiram mais dificuldade.
--	--

Reflexão da aula de Formação Cívica (24 de Março)

Todos os grupos elegeram um porta-voz, com o objectivo de este contar a história criada pelo seu grupo. Os porta-vozes contaram a história de uma forma clara e compreensiva não apresentando dificuldades. Os restantes alunos estavam muito “empolgados” com as histórias que iam ouvindo, principalmente a M* (apêndice 6). A aula decorreu de forma dinâmica, o que foi muito bom para a M* e para os restantes colegas também. No final da aula realizamos a auto e a hetero avaliação da disciplina, a professora entregou as grelhas da auto avaliação e posteriormente explicou cada parâmetro avaliativo (apêndice VI).

Área	Sub- área	Objectivos Específicos	Actividades	Recursos humanos / materiais	Avaliação	Calendarização
Socialização	Comunicação Interpessoal	Desenvolver a comunicação não verbal e verbal Desenvolver atitudes de inter ajuda no grupo. Desenvolver a capacidade de pensar e de imaginar	Pretende-se que a M* adquira estratégias de resolução de problemas e que estimule a sua capacidade de imaginar. Reforço no pensamento imaginativo e na capacidade de resolver situações. Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time – Pair – Share”.	Roleta ; Baralho de cartões; Professoras; Alunos; Caderno diário	Qualitativa / Descritiva	14 de Abril
		Desenvolver a comunicação verbal; Desenvolver a capacidade de memorizar Ouvir os outros com atenção; Explicar conhecimentos por palavras próprias.	Pretende-se que a aluna consiga recontar uma história depois de a ouvir duas vezes consecutivas. – Reforço na comunicação oral	Leitor de CD, CD. “a mentira tem perna curta” Professoras; alunos; Caderno diário	Qualitativa / Descritiva	21 de Abril
		Desenvolver a comunicação verbal Explicar conhecimentos por palavras próprias.	Nesta segunda fase da actividade a aluna tem que recontar a história que ouvi. Reforço na comunicação oral e Reforço social	Professoras; Alunos; Caderno diário	Qualitativa / Descritiva	28 de Abril

Quadro 9 – Planificação intervenção de 14 de Abril a 28 de Abril - Socialização

Registo de Actividades

Dia 14 de Abril

Área: Socialização

Sub- área: Comunicação Interpessoal

Atividade: “ A Roleta dos Sentimentos”

Objectivo: Praticar as competências de comunicação não verbal;

Atividade / Estratégias:

- A professora organizou a turma em grupos heterogéneos de 4 elementos;
- Seguidamente a professora colocou em cada mesa de trabalho os seguintes materiais: uma roleta, dividida em quatro partes e cada uma delas tem escrito um algarismo (1 a 4) e um conjunto de quatro baralhos de cartões (cada cartão tinha escrito uma palavra que definia um sentimento).
NOTA: cada baralho foi identificado, na parte do verso de cada cartão, com um algarismo - 1 a 4 (coincidia com os algarismos da roleta);
- Em grupo, os alunos, começaram a jogar utilizando a roleta a fim de lhes sair um algarismo. De acordo com o algarismo, o aluno tirou um cartão (tinha de ter o mesmo algarismo que saiu na roleta) – o processo repetiu-se, para que todos tivessem jogado pelo menos 4 vezes.
NOTA: Cada aluno tinha de desenhar ou utilizar a comunicação não verbal (expressão corporal) para que os restantes elementos conseguissem adivinhar qual era o sentimento que estava escrito no cartão.
- A professora, no papel de supervisora, observou a forma como os alunos se expressavam.
- A professora pediu a cada grupo, de uma forma organizada, que partilhasse aos restantes as suas experiências partilhadas neste jogo (se gostaram, se tiveram dificuldades em expressar algum sentimento, por exemplo).

Avaliação da aula de 14 de Abril	
Individual	Grupo
A M*, ao longo desta actividade esteve empenhada em ajudar o grupo de forma a conseguir uma boa prestação. Notamos, que a M* teve dificuldade em expressar-se quando lhe saiu o sentimento “amor”, mas logo superou essa dificuldade e pegou numa folha A4 branca e começou a desenhar. Durante o jogo, apercebemo-nos que a M* estava radiante com a sua prestação (esteve sempre muito bem disposta).	A professora, no início da aula, explicou as regras do jogo “ A Roleta dos Sentimentos”. Os alunos iniciaram o jogo. Posteriormente, a professora pediu a cada grupo, de uma forma organizada, que relatassem aos restantes as suas experiencias vivenciadas durante o jogo. Os alunos mostraram-se participativos, empenhados e organizados mais uma vez a actividade terminou após de todos os grupos terem partilhado as suas experiencias. De uma forma geral, houve uma ajuda mútua para com os colegas que sentiram mais dificuldade.

Reflexão da aula de Formação Cívica (14 de Abril)

Mais uma vez a turma foi organizada por grupos de quatro elementos (utilizamos os mesmos grupos da aula de 24 de Março). No decorrer desta actividade, todos os alunos estiveram atentos e conseguiram relatar, de uma forma organizada, ao grande grupo as experiências vivências durante o jogo.

Como era um jogo interactivo em que os alunos tinham que exprimir um sentimento através de gestos ou de desenhos, alguns alunos demonstraram dificuldade em fazê-lo (apemdice VI). No caso da M*, a aluna quando lhe saiu a palavra “amor” teve inicialmente muita dificuldade em transmitir aos restantes, porque a sua primeira estratégia foi utilizar expressão corporal, mas como não conseguiu, sozinha tomou a decisão de utilizar outra estratégia o desenhar. Entendemos que esta atitude da M* revelou a autonomia a nível do pensamento, logo concluímos que este nosso objectivo de tornar a M* autónoma no seu pensamento está a surgir.

Registo de Actividades

Dia 21 de Abril

Área: Socialização

Sub- área: Comunicação Interpessoal

Actividade: Reconto de um provérbio “ A mentira tem perna curta”

Objectivo: Praticar as competências de comunicação verbal;

Saber ouvir;

Desenvolver a capacidade de memorizar;

Saber explicar acontecimentos por palavras próprias.

Actividade / Estratégias:

- A professora colocou no leitor de CD a história sobre o provérbio “A mentira tem perna curta”;
- Seguidamente os alunos ouviram a história em silêncio (foi importante que os alunos ouvissem a história 2 vezes seguidas);
- Posteriormente os alunos, individualmente, no seu caderno diário produziram a história que ouviram.

Avaliação da aula de 21 de Abril

Individual	Grupo
A M*, ao longo desta actividade esteve empenhada em realizar a actividade e muito concentrado quando estava a ouvir a história. Não apresentou dificuldades em recontar a história.	Os alunos mostraram-se interessados, empenhados e concentrados ao longo da aula.

Reflexão da aula de Formação Cívica (21 de Abril)

Na primeira parte da tarefa, ouvir a história “A mentira tem perna curta” no leitor de CD, a turma manifestou interesse e empenho respeitando o silêncio, pois tinham que memorizar a história, para depois escrever a mesma no caderno diário.

Na fase seguinte, escrever a história por palavras suas, prestamos apoio a todos os alunos mas especialmente à M*. A M* nesta fase não teve dificuldades em concretizar, mas é de salientar que atribui à história um significado pessoal, ou seja, escreveu a história colocando situações, alusivas ao tema, mas que não tinham sido contadas na original (perlongou as acções das personagens). Este aspecto revelou a imaginação da M* que a nosso ver foi estimulada pela história que ouviu (apêndice VI).

Registo de Actividades	Dia 28 de Abril
------------------------	-----------------

Área: Socialização

Sub- área: Comunicação Interpessoal

Actividade: Reconto de um provérbio “ A mentira tem perna curta” – continuação
--

Objectivo: Praticar as competências de comunicação verbal;
--

Saber ouvir;

Saber explicar acontecimentos por palavras próprias.
--

Actividade / Estratégias:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">○ Posteriormente os alunos, por ordem numérica, apresentaram o seu reconto à turma. |
|---|

Avaliação da aula de 28 de Abril	
Individual	Grupo
A M*, foi a sétima aluna a apresentar oralmente o seu reconto. Notamos que no início a M* revelou algum nervosismo (pois estava a ser exposta de uma forma individual ao grande grupo), mas a professora incentivou-a de uma forma positiva. A M* conseguiu ler bem o seu reconto.	Os alunos mostraram-se participativos, empenhados e organizados mais uma vez a actividade terminou após de todos os grupos terem partilhado os seus recontos.

Reflexão da aula de Formação Cívica (28 de Abril)

Esta ultima parte da actividade foi bem conseguida por todos os alunos. A M* apresentou, oralmente, o se reconto de uma forma tranquila, pois desta vez a aluna tinha a história escrita no seu cadernos e só se limitou a ler. (a nosso entender a M* fica mais confiante quando tem uma referência). A Leitura da M* foi muito expressiva, teve o cuidado de fazer vozes diferentes para as personagens (a M* quando se sente confiante gosta de se expor e de ser o centro das atenções). A turma manifestou bastante interesse no desenrolar desta fase da actividade e souberam respeitar os colegas (apêndice VI).

Área	Sub- área	Objectivos Específicos	Actividades	Recursos humanos / materiais	Avaliação	Calendarização
Socialização	Comunicação Interpessoal	Reforçar o conhecimento inter e intra pessoal. Saber ouvir.	Pretende-se que a M* atribua qualidades aos seus colegas – Reforço Social	Quadro interactivo; Professoras; Alunos; Caderno diário	Qualitativa / Descritiva	5 de Maio
		Reforçar o conhecimento inter e intra pessoal. Saber ouvir.	Pretende-se que a M* atribua qualidades aos seus colegas – Reforço Social (continuação)	Quadro interactivo; Professoras; Alunos; Caderno diário	Qualitativa / Descritiva	12 de Maio
		Desenvolver a comunicação verbal; Desenvolver a capacidade de memorizar Ouvir os outros com atenção; Explicar conhecimentos por palavras próprias.	Pretende-se que a M* consiga escrever um reconto de uma história depois de a ouvir duas vezes consecutivas. – Reforço da comunicação escrita	Leitor de CD, CD. “Cada macao no seu galho ” Professoras; alunos; Caderno diário	Qualitativa / Descritiva	19 de Maio
		Desenvolver a comunicação verbal Explicar conhecimentos por palavras próprias.	Pretende-se que a M* consiga ler de uma forma correcta a seu reconto – Reforço da comunicação oral.	Professoras; Alunos; Caderno diário	Qualitativa / Descritiva	26 de Maio

Quadro 10 – Planificação intervenção de 5 de Maio a 26 de Maio - Socialização

Área: Socialização

Sub- área: Comunicação Interpessoal

Atividade: Jogo de conhecimento inter e intrapessoal

Objectivo: Reforçar o conhecimento inter e intrapessoal;

Saber ouvir.

Atividade / Estratégias:

- A professora informou os alunos das regras a respeitar durante o jogo: Só podiam ser referidos aspetos positivos e ninguém podia troçar nem ser indelicado ou desagradável (se não cumprissem estas regras era excluídos do jogo);
- A professora pediu a um aluno (escolheu aleatoriamente um número de um aluno) que saísse da sala de aula;
- Posteriormente, a turma referiu aspetos que apreciava nesse colega, os quais foram registados no quadro.
- Em seguinte, o aluno foi chamado e tentou adivinhar quem referiu cada um dos aspectos mencionados.

NOTA: Convinha estabelecer um número fixo de referências a fazer sobre cada aluno, para que não houvesse diferença entre eles. (Nós estabelecemos quatro referências sobre cada aluno).

Avaliação da aula de 5 de Maio	
Individual	Grupo
A M*, foi a décima aluna a ser seleccionada para realizar a actividade. Quando entrou na sala de aula e leu os seus aspectos positivos (amiga, simpática, meiga e divertida) ficou muito eufórica, pois ficou feliz pelos colegas terem escolhido estas quatro qualidades. Quando a professora perguntou-lhe quem é que achava que tinha dito estas qualidades disse de imediato que tinha sido os seus melhores amigos (I*, A*, V* e Jo*). É de salientar que durante esta aula a M* só participou na actividade quando era escolhido um grande amigo (atribuiu qualidades a uma menina, à I* e a um menino Jo	A turma gostou da actividade, mas é de salientar que alguns tiveram dificuldade em detectar as boas qualidades de cada um. Ao longo da mesma, os alunos souberam respeitar as regras e os colegas, mas notamos que ao longo do decorrer da actividade houve alunos que se encontravam ansiosos, pois demonstravam receio que os colegas não conseguissem dizer nenhuma qualidade sobre eles. Verificamos também que houve uma ajuda mútua quando os mesmos escolhiam as qualidades de cada aluno. A aula terminou e faltava ainda 5 alunos, assim a professora informou que iriam continuar na aula seguinte.

Reflexão da aula de Formação Cívica (5 de Maio)

Nesta aula a actividade trabalhada teve como objectivo estabelecer um conhecimento inter e intrapessoal, para tal os alunos tinham que referir quatro aspectos positivos sobre o aluno em questão. A turma mostrou-se bastante positiva e empenhada na actividade mas é de salientar que alguns alunos, quando eram os escolhidos, demonstraram ansiedade e nervosismos (apêndice 6). A M* teve uma participação activa no decorrer da actividade, mas é de realçar que a mesma só participava quando o aluno em questão era muito seu amigo, ou seja, apercebemo-nos que a M* atribuía qualidades positivas aos seus grandes amigos aos restantes tinha dificuldade em atribuir conhecendo a M* ela não consegue atribuir um aspecto concreto a um aluno que não faz parte da sua convivência para além da sala de aula. Quando a

aluna lê as quatro qualidades (amiga, simpática, meiga e divertida) depressa conseguiu identificar os alunos que tinham atribuído estas qualidades (apêndice VI).

Registo de Actividades	Dia 12 de Maio
------------------------	----------------

Área: Socialização

Sub- área: Comunicação Interpessoal

Atividade: Jogo de conhecimento inter e intrapessoal – continuação
--

Conversa com os alunos sobre o comportamento dentro da sala de aula (disciplina de História e Geografia de Portugal).

Objectivo: Reforçar o conhecimento inter e intrapessoal;
--

Saber ouvir.

Respeitar as regras de sala de aula.

Atividade / Estratégias:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">○ A professora informou, de novo, os alunos das regras a respeitar durante o jogo: Só podiam ser referidos aspetos positivos e ninguém podia troçar nem ser indelicado ou desagradável (se não cumprirem estas regras são excluídos do jogo);○ A professora pediu a um aluno (escolheu aleatoriamente um número de um aluno) que saísse da sala de aula;○ Posteriormente, a turma referiu aspetos que apreciava nesse colega, os quais foram registados no quadro.○ Seguidamente o aluno foi chamado e tentou adivinhar quem referiu cada um dos aspetos mencionados. |
|--|

NOTA: Convinha estabelecer um número fixo de referências a fazer sobre cada aluno, para que não houvesse diferença entre eles. (Nós estabelecemos quatro referências sobre cada aluno).

Avaliação da aula de 12 de Maio	
Individual	Grupo
Mais uma vez a M* só participou na actividade quando era escolhido um grande amigo (atribui qualidades a duas meninas, à A* e a V*). Como nesta aula só faltavam cinco alunos realizarem a actividade, tivemos tempo (20 minutos), para falarmos com a turma sobre o comportamento que tiveram na aula de História e Geografia de Portugal. Quando a professora iniciou a conversa com os alunos, a M* ficou muito aflita (chorando) dizendo à professora que não tinha feito nada e de imediato começou a acusar os alunos que tinham tido um mau comportamento (é de salientar que só disse nome de rapazes)	A turma terminou a actividade (mais uma vez souberam respeitar os colegas e as regras). Como na aula passada de HGP os alunos tiveram um comportamento pouco adequado para uma sala de aula, a professora de HGP, pediu que abordássemos este assunto com a turma de uma forma que esta reflectisse sobre os seus actos. Assim foi, a professora no final da aula (20 minutos) falou com a turma. Como, já referido na avaliação individual, a M* acusou alguns rapazes da turma o que causou de imediato um grande reboliço por parte dos rapazes. A professora de imediato interveio na situação de forma a calma-los. Conservou com a M* dizendo que não era correcto fazer queixas sobre os colegas e se, eventualmente, tivessem feito alguma coisa seriam eles que teriam de assumir os seus actos. A mesma, percebeu e pediu logo desculpas aos seus colegas. Os colegas, aceitaram as suas desculpas.

Reflexão da aula de Formação Cívica (12 de Maio)

Nesta aula terminamos a tarefa iniciada na aula de 5 de Maio. Mais uma vez os alunos revelaram interesse e respeito por todos. A M* só conseguiu, mais uma vez, de uma forma autónoma atribuir qualidades só aos seus amigos, assim, nós tivemos que a estimular para que esta conseguisse atribuir também qualidades aos outros alunos que não fazem parte de seu grupo do 1º ciclo (apêndice 6). No final da aula e a pedido da professora de História Geografia de Portugal, realizamos uma assembleia de turma a fim de reflectirmos sobre o comportamento que tiveram na última aula desta disciplina (apêndice VI).

Registo de Actividades

Dia 19 de Maio

Área: Socialização

Sub- área: Comunicação Interpessoal

Atividade: Reconto de uma história baseada no provérbio “ Cada macaco no seu galho”

Objectivo: Praticar as competências de comunicação verbal;

Saber ouvir;

Desenvolver a capacidade de memorizar;

Saber explicar acontecimentos por palavras próprias.

Atividade / Estratégias:

- A professora colocou no leitor de CD a história sobre o provérbio “Cada macaco no seu galho”;
- Seguidamente os alunos ouviram a história em silêncio (foi importante que os alunos ouvissem a história 2 vezes seguidas);
- Posteriormente os alunos, individualmente, no seu caderno diário produziram a história que ouviram.

NOTA: nós escolhemos este provérbio com intuito de incutir à turma que não devemos fazer coisas nem dar opiniões se não nos sentirmos capazes de ou fazer e também, nunca nos devemos esquecer que é muito importante nós sabermos manter o nosso lugar e não nos intrometermos na vida alheia.

Avaliação da aula de 19 de Maio

Individual	Grupo
A M*, ao longo desta actividade, esteve empenhada em realizar a actividade e muito concentrado quando estava a ouvir a história. Não apresentou dificuldades em recontar a história.	Os alunos mostraram-se interessados, empenhados e concentrados ao longo da aula.

Reflexão da aula de Formação Cívica (19 de Maio)

Devido ao comportamento da M* na última assembleia de turma, decidimos trabalhar um provérbio popular “ Cada macaco no seu galho”. Nós escolhemos este provérbio, com intuito de inculcar à turma que não devemos fazer coisas nem dar opiniões se não os sentirmos capazes de o fazer e também, nunca devemos esquecer que é muito importante nós sabermos manter o nosso lugar e não nos intrometermos na vida alheia.

Os alunos estiveram calmos e muito empenhados em realizar a primeira parte da tarefa (o ouvir a história). Na segunda parte da tarefa, os mesmos não revelaram dificuldades em recontar a história no caderno diário (a M* não solicitou ajuda) (apêndice VI).

Registo de Actividades	Dia 26 de Maio
------------------------	----------------

Área: Socialização

Sub- área: Comunicação Interpessoal

Atividade: Reconto de um provérbio “ cada macaco no seu galho” – continuação
--

Objectivo: Praticar as competências de comunicação verbal;
--

Saber ouvir;

Saber explicar acontecimentos por palavras próprias.
--

Atividade / Estratégias:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">○ Posteriormente os alunos, por ordem numérica, apresentaram o seu reconto à turma. |
|---|

Avaliação da aula de 26 de Maio	
Individual	Grupo
A M*, foi a primeira aluna a apresentar oralmente o seu reconto (tivemos que alterar a regra da ordem numérica, pois neste dia a	Os alunos mostraram-se participativos, empenhados e organizados mais uma vez a actividade terminou após de todos os grupos

M* encontrava-se muito ansiosa por recontar o provérbio). Notamos, mais uma vez que no início a M* revelou algum nervosismo (pois estava a ser exposta de uma forma individual ao grande grupo), mas a professora incentivou-a de uma forma positiva. A M* conseguiu ler bem o seu reconto.	terem partilhado os seus recontos.
---	------------------------------------

Reflexão das aulas de Formação Cívica (26 de Maio)

Nesta aula realizamos a segunda parte da tarefa – apresentação do reconto à turma. Como a M* estava muito ansiosa por apresentar o seu reconto, tivemos que alterar uma das regras da actividade, “por ordem numérica apresenta, o seu reconto à turma”. A turma, após a nossa decisão não se manifestou aceitando de uma forma natural. A M* no início da sua leitura revelou muito nervosismo, então tivemos que interferir dizendo que tinha de ter calma e para se sentir à vontade pois ninguém iria “gozar” com o seu trabalho (apêndice VI).

Após esta conversa a aluna conseguiu executar a sua leitura de uma forma tranquila e sem interrupções. A turma mostrou-se participativa e empenhada durante o desenrolar da actividade.

Área	Sub- área	Objectivos Específicos	Actividades	Recursos humanos / materiais	Avaliação	Calendarização
Socialização	Comunicação Interpessoal	Saber respeitar os outros; Saber ouvir	Pretende-se que a M* reflita, em assembleia de turma, sobre a mensagem que o provérbio “ Cada macaco no seu galho”. – Reforço social face ao respito pelos outros. Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Think – Pair – Share”.	Professora, Alunos, Quadro interactivo Caderno diário	Qualitativa / Descritiva	2 de Junho
		Sensibilizar para a temática dos Direitos da Criança; Interiorizar os passos da tomada de decisões; Apresentar sugestões para acabar com o problema dos maus tratos infantis Antecipar consequências.	Pretende-se que a A M*, em grupo, partilhe decisões sobre um determinado problema social – Reforço social Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Think – Pair – Share”.	Professoras; Alunos; Caderno diário, Imagem; Quadro interactivo	Qualitativa / Descritiva	9 de Junho
		Sensibilizar para a temática dos Direitos da Criança; Saber ouvir os outros	Pretende-se que a M* partilhe em grande grupo a sua análise face a uma imagem alusiva ao dia mundial da criança. – Reforço social Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Think – Pair – Share”.	Professoras; Alunos; Caderno diário, Imagem; Quadro interactivo	Qualitativa / Descritiva	16 de Junho

Quadro 11 – Planificação intervenção de 2 de Junho a 16 de Junho. - Socialização

Registo de Actividades

Dia 2 de Junho

Área: Socialização

Sub- área: Comunicação Interpessoal

Atividade: Realização de uma assembleia de turma

Objectivo: Saber respeitar os outros;
Saber ouvir

Atividade / Estratégias:

- Inicialmente, a professor lembrou o provérbio trabalhado na aula de 26 de Maio;
- Seguidamente, os alunos foram encorajados a formarem uma assembleia de turma onde apresentaram as suas reflexões sobre o que o provérbio nos queria transmitir;
- Finalmente, tentamos chegar a um consenso geral e escreveram no quadro as ideias-chaves que podíamos retirar desta história.

Avaliação da aula de 2 de Junho

Individual	Grupo
A M*, ao longo desta actividade esteve empenhada em ajudar a assembleia de turma de forma a identificar o problema social que está a ser trabalhado neste provérbio. Nesta actividade a M demonstrou algumas dificuldades em organizar as suas ideias e isso implicava que muitas das vezes não conseguia acompanhar os restantes elementos do turma, mas os colegas manifestaram um comportamento de interajuda de forma a orientar a M*	Os alunos mostraram-se participativos, empenhados e organizados mais uma vez a actividade terminou após de todos os grupos terem passado para o caderno as ideias-chaves do provérbio.

Reflexão da aula de Formação Cívica (2 de Junho)

Esta aula foi dedicada a reflexão do trabalho realizado na última aula. Pedimos aos alunos que partilhassem as suas ideias e a medida que diziam nós escrevemos no quadro essas ideias. A M* chegou à conclusão e passamos a citar “ é feio ocupar o lugar dos outros sem pedir autorização”. Apercebemo-nos que todos os alunos perceberam o significado deste provérbio com muita facilidade, alegando que não nos podemos nos intrometer na vida das outras pessoas (apêndice VI).

Registo de Actividades	Dia 9 de Junho
------------------------	----------------

Área: Socialização

Sub- área: Comunicação Interpessoal

Atividade: Reflexão sobre uma imagem.

Objectivos:

Sensibilizar para a temática dos Direitos da Criança;

Interiorizar os passos da tomada de decisões;

Apresentar sugestões para acabar com o problema dos maus tratos infantis;

Antecipar consequências.

Atividade / Estratégias:

- A professora apresentou no quadro interactivo uma imagem alusiva ao tema trabalhado nesta aula;
- Seguidamente foi pedido a cada aluno, de uma forma organizada, que dissessem o que lhes vinha à mente sobre o que observavam (as ideias foram registadas no quadro – *Brainstorming*);
- Seguidamente, a professora distribuiu uma folha e pediu aos alunos para escreverem qual foi o problema identificado;

- Finalmente, o professor desafiou-os a vestirem o papel de governantes e apresentaram sugestões para acabar com o problema. Assim os alunos levantaram-se e formaram grupos de quatro elementos (trabalhamos com grupos de quatro elementos, mas desta vez foi a professora que organizou os grupos);
- Os alunos foram depois encorajados ao retorno ao grupo maior onde apresentaram as suas sugestões e, junto da professora, anteciparam as consequências de cada uma delas;
- Finalmente, coube aos alunos o papel de decidir, apresentando os argumentos para tal decisão.

Avaliação da aula de 9 de Junho	
Individual	Grupo
A M* não observou a imagem de uma forma atenta e quando foi solicitada pelo grupo para participar, a mesma não conseguiu dizer nada. Assim, os colegas tiveram que colocar questões para que ela partilhasse algumas ideias. A M* esteve atenta ao desenrolar da actividade, acompanhando e apoiando o seu grupo na fase de partilha de decisões (a aluna, no decorrer da apresentação da decisão tomada pelo seu grupo, demonstrou felicidade e satisfação pelo trabalho produzido em grupo).	A professora, no início da aula informou os alunos que não terminaram a actividade da aula anterior. Posteriormente, a professora chamou o porta-voz de cada grupo e de uma forma coordenada apresentaram a sua decisão e os seus argumentos para tal decisão. Os alunos mostraram-se participativos, empenhados e organizados mais uma vez a actividade terminou após de todos os grupos terem apresentado a respectiva decisão. De uma forma geral, houve uma ajuda mútua para com os colegas que sentiram mais dificuldade.

Reflexão da aula de Formação Cívica (9 de Junho)

Como no dia 1 de Junho se comemorou o dia Mundial da Criança, decidimos que nesta aula iríamos iniciar um trabalho sobre os direitos das Crianças. Para tal, foi-lhes pedido que observassem uma fotografia de uma criança a realizar um trabalho árduo e num local onde não existiam nenhuma condições. Após analisarem a fotografia os alunos revelaram tristeza pela criança, alegando que era injusto o que se fazia com esta criança e que a mesma deveria estar numa escola a aprender e não ganhar dinheiro para ajudar a família a sobreviver.

A partir deste momento, cada aluno escreveu na sua folha o problema que identificou (a M* identificou como problema a fome). Posteriormente, já em grupo, os alunos assumindo o papel de governantes delinearam as suas sugestões para resolver os problemas que cada um detectou. Nós fomos acompanhando os grupos, estimulando os alunos para as diversas soluções que poderiam fazer para salvar e proteger estas crianças.

As sugestões apresentadas por cada grupo foram muito semelhantes, pois segundo eles todas as crianças têm que ter direito de ir à escola, direito de serem respeitadas e protegidas pelos adultos e ter direito sempre a uma alimentação saudável. A turma ao longo desta actividade revelou um espírito solidário face à problemática trabalhada e ficaram sensibilizados para esta situação (apêndice VI).

Registo de Actividades

Dia 16 de Junho

Área: Socialização

Sub- área: Comunicação Interpessoal

Atividade: Auto e hetero avaliação

Objectivo: Sensibilizar para a temática dos Direitos da Criança;

Atividade / Estratégias:

- A professora apresentou no quadro interactivo uma imagem alusiva ao tema “Direitos das Crianças”;
- Seguidamente foi pedido a cada aluno, de uma forma organizada, que dissessem o que lhes vinha à mente sobre o que observavam (as ideias foram registadas no quadro – *Brainstorming*) e de uma forma organizada debateram essas ideias;
- Finalmente, a professora apresenta à turma o livro “Todos nós nascemos livres” (o livro está apresentado em PowerPoint). A professora, aleatoriamente, pediu aos alunos para fazer a leitura em voz alta. Depois foi realizado um debate sobre o que leram.

Avaliação da aula de 16 de Junho

Individual	Grupo
A M* ao observar a imagem de uma forma atenta e quando foi solicitada, pela professora para participar, a mesma não conseguiu dizer nada. Assim, a professora teve de intervir e orientar o seu pensamento utilizando questões e depois conseguiu dizer o seguinte “Criança é igual a alegria.”	Os alunos mostraram-se participativos, empenhados e organizados.

Reflexão da aula de Formação Cívica (16 de Junho)

Para darmos continuidade à problemática trabalhada na aula anterior, decidimos novamente mostrar uma imagem no quadro. A imagem desta sessão foi algo alegre e colorido, ou seja, nesta imagem estava escrito pequenas frases sobre os direitos das crianças, sendo acompanhadas por figuras de crianças e pássaros de várias cores. O contacto visual da turma perante esta imagem foi algo maravilhoso, pois todos esboçaram um sorriso de alegria e de divertimento. Mais uma vez foi-lhes pedido que exprimissem oralmente, de uma forma ordenada, o que sentiam quando observavam a imagem. Todos colocaram o dedo no ar para participar e foram enumerando diversas sensações, tais como “alegria”, “festa”, “colorido”, “felicidade”, “liberdade”. A M* partilhou com o grupo esta frase “ A Criança é igual a alegria”.

Durante a leitura do livro “Todos nós nascemos livres”, a turma esteve atenta e entusiasmada à nossa leitura no final participaram num pequeno debate de uma forma calma e organizada, não conseguimos realizar um debate longo pois fomos interrompidos pelo toque de saída e como ainda tínhamos que realizar a auto avaliação ficamos no intervalo com os alunos para que estes preenchessem a ficha de auto avaliação do 3º Período (apêndice VI).

Área	Sub- área	Objectivos Específicos	Actividades	Recursos humanos / materiais	Avaliação	Calendari zação
Académica	Matemática	Compreender a multiplicação e as suas propriedades: propriedade comutativa, associativa e distributiva; Desenvolver a destreza de cálculo mental e escrito; Resolver problemas, raciocinar e comunicar em contextos numéricos.	Realização de três tarefas (a pares) de introdução ao conteúdo programático, “A árvore de natal” ;“As caixas de laranjas” e “Os azulejos”. Escrita no caderno diário das três propriedades da multiplicação acompanhadas de exemplos; Resolver uma ficha de trabalho. Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.	Ficha com tarefas, Caderno diário; Ficha de trabalho Manual, Quadro Interactivo Professoras, Alunos	Avaliar a intervenção da aluna ao longo da aula através, dos seguintes registos: Concretização das actividades; Respeito pelas normas de trabalho cooperativo e de convivência; Qualidade da participação oral e escrita; Interesse / empenho; Cooperação no trabalho de grupo;	2 de Março
		Identificar e dar exemplos de múltiplos de um número natural; Explicar como se obtêm os múltiplos naturais de um número natural;	Realização de uma tarefa (a pares) de introdução ao conteúdo programático, “Descobre e analisa as regularidades”; Escrita no caderno diário da definição de múltiplos naturais de um número natural acompanhado de exemplos; Resolver uma ficha de trabalho. Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.	Ficha com tarefas, Caderno diário; Ficha de trabalho Manual, Quadro Interactivo Professoras, Alunos	Avaliar a intervenção da aluna ao longo da aula através, dos seguintes registos: Concretização das actividades; Respeito pelas normas de trabalho cooperativo e de convivência; Qualidade da participação oral e escrita; Interesse / empenho; Cooperação no trabalho de grupo;	9 de Março

Quadro 12 – Planificação intervenção de 2 de Março a 23 de Março - Matemática

Área	Sub - área	Objectivos Específicos	Actividades	Recursos humanos / materiais	Avaliação	Calendarização
Académica	Matemática	Identificar e dar exemplos de quadrados e de cubos de um número; Identificar a base e o expoente de uma potência; Fazer a leitura de potências; Calcular uma potência de um número;	Realização de uma tarefa (a pares) de introdução ao conteúdo programático, “A caminho do Funchal”; Escrita no caderno diário da definição de potência acompanhado de exemplos; Resolver uma ficha de trabalho. Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.	Ficha com tarefas, Caderno diário; Ficha de trabalho Manual, Quadro Interactivo Professoras, Alunos	Avaliar a intervenção da aluna ao longo da aula através, dos seguintes registos: Concretização das actividades; Respeito pelas normas de trabalho cooperativo e de convivência; Qualidade da participação oral e escrita; Interesse / empenho; Cooperação no trabalho de grupo;	16 de Março
		Aplicar, de uma forma autónoma, os conteúdos aprendidos nas aulas anteriores.	Realização de uma ficha de revisões sobre a matéria leccionada nas aulas anteriores (a ficha é realizada a pares) e sua correcção. Aprendizagem cooperativa: Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.	Ficha com tarefas, Caderno diário; Ficha de trabalho Manual, Quadro Interactivo Professoras, Alunos		23 de Março

Quadro 13 – Planificação intervenção de 2 de Março a 23 de Março- Matemática

Área: Académica

2 de Março

Sub- área: Matemática

Atividade: Realização de três tarefas - “A árvore de natal” ;“As caixas de laranjas” e “Os azulejos”.

Ficha de trabalho.

Objectivo: Compreender a multiplicação e as suas propriedades

Desenvolver a destreza de cálculo mental e escrito;

Resolver problemas, raciocinar e comunicar em contextos numéricos.

Atividade / Estratégias:

- A professora iniciou a aula com a explicação das três tarefas “A árvore de natal”; “As caixas de laranjas e “os azulejos”
- Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 20 minutos. (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos)
- Em seguida, realizou-se a correcção das tarefas e explorou-se o raciocínio dos alunos (é de salientar que o objectivo foi de orientar o raciocínio dos alunos de forma a chegarem às propriedades da multiplicação: comutativa; associativa e distributiva.);
- Posteriormente os alunos registaram no caderno diário as propriedades da multiplicação;
- Para finalizar a aula, realizaram uma ficha de trabalho.

Avaliação da aula de 2 de Março

Individual	Grupo
A M* realizou as três tarefas e a ficha de trabalho com o seu par (I*) demonstrando por vezes dificuldades na interpretação do enunciado (a I*, ao longo das tarefas	Observou-se, em cada par de trabalho, que os alunos contribuíram de forma positiva, e interagiram-se chegando a acordo com facilidade. Registou-se uma maior partilha,

demonstrou sempre vontade e empenho em ajudar a M*. Nós também estivemos a orientar a M* durante a execução das tarefas e da ficha de trabalho)	notou-se mais maturidade na realização das tarefas e da ficha de trabalho em todo o grupo. Notando-se que os alunos já conseguem estar concentrados, mas por outro lado por vezes geram pequenos conflitos (não aceitam a opinião do outro colega).
---	---

Reflexão da aula de Matemática (2 de Março)

Foi gratificante observarmos o grau de maturidade dos alunos ao nível das suas atitudes, pois tiveram sempre uma postura correcta, respeitando o momento de partilha de raciocínios. Apercebemo-nos muito o respeito que demonstraram pelas intervenções dos colegas porque é uma cultura de sala de aula que procuramos desenvolver nas nossas intervenções.

Verificamos que a M* manifestou muitas dificuldades em interpretar os enunciados como em expressar o seu raciocínio e em utilizar uma linguagem matemática correcta. Para se superar estas dificuldades tivemos que orientar a M* para que esta conseguisse resolver as questões, também teve a ajuda da sua colega de mesa.

Com a resolução destas três tarefas pretendíamos que os alunos chegassem, de uma forma autónoma, às propriedades da multiplicação (comutativa, associativa e distributiva em relação à adição e à subtracção). Durante a execução das tarefas tivemos de orientar cada grupo para que o objectivo fosse atingido, pois estavam a ter dificuldades, principalmente em chegar à propriedade distributiva. A M* não foi excepção à regra, revelou muita dificuldade na tarefa que encaminhava para a propriedade distributiva.

Na primeira tarefa era pedido que os alunos calculassem o dinheiro gasto pelo Pedro na compra de bolas para enfeitar a árvores de Natal (10 bolas a 2 euros cada uma). A M* não teve dificuldade e escreveu logo no seu caderno a seguinte operação matemática

com o respectivo resultado, $2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 = 20$, como nós estávamos a orientar a M* (a professora titular estava com outros alunos) “pegamos” logo no seu raciocínio e exploramos até conseguirmos que chegasse a uma multiplicação, para tal orientamos o seu raciocínio com questões, “Que algarismo é que estás a repetir na tua adição?” ; “ Quantas vezes o estás a repetir” e a M* respondeu que estava a repetir o algarismo 2 dez vezes, então pegamos em canetas de cores diferentes e escrevemos o seguinte,

$$2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 = 20,$$

Ou

$$10 \times 2 = 20$$



*Número de vezes que o 2
de repete.*



Número que se repete.

A M* percebeu que poderia facilitar o seu cálculo nestas situações (em que estamos a adicionar a mesma parcela) transformando a adição numa multiplicação. A partir deste ponto a M* resolveu em trabalho com a I* e as duas chegaram, sem dificuldade, à propriedade comutativa (conclusão que ambas escreveram no caderno $10 \times 2 = 2 \times 10$)

Na segunda tarefa, “ As caixas das Laranjas”, pretendíamos que os alunos resolvessem esta actividade utilizando a multiplicação, para tal tivemos que dar uma pista essencial, ou seja, dissemos para terem em atenção ao número de laranjas que cada caixa tinha, ao número de colunas e ao número de linhas que tinha a tabela. A maior para da turma conseguiu, com esta pista, resolver a actividade utilizando operação de multiplicação, os outros que não conseguiram tivemos que dar um apoio mais individualizado.

O par, M* e I*, conseguiram logo chegar a multiplicação, pois como a I* percebeu logo explicou a M* como tinha de fazer (apercebemo-nos que a M* realizou esta actividade sem dificuldade, pois a I* utilizou uma estratégia muito interessante para explicar a M*. ou seja, dividiu a resolução por etapas para explicar à M* (nós sugerimos à I* que utilizasse canetas de cores diferentes na explicação):

1ª etapa: Nº de laranjas em cada caixa : 3 laranjas;

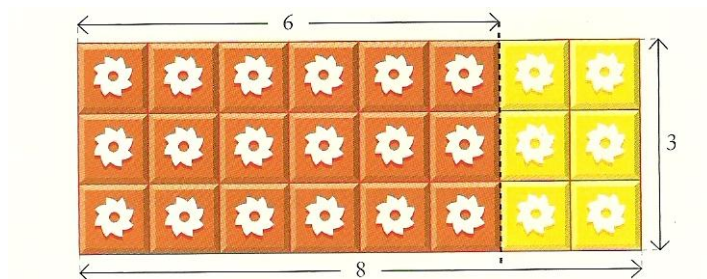
2ª etapa: Nº de colunas: 2;

3ª etapa: Nº de linhas: 4.

4ª etapa: Calcular o número de laranjas nas caixas.

$$3 \times (2 \times 4)$$

A última tarefa, “Os azulejos”, foi a mais complicada para toda a turma, assim foi mais solicitada a nossa ajuda e a da professora titular e de salientar eu também lhe dissemos que teriam de aplicar a multiplicação. Nos estivemos a ajudar a fila onde se encontrava o par M* e I*, para tal conseguimos dar um apoio mais individualizado ao grupo da M*. A I* tentou explicar a tarefa a M*, mas como esta também tinha algumas dificuldades solicitou a nossa ajuda. A M* teve muitas dificuldades, pois não percebia que tinha de distribuir o número de azulejos que se encontravam na vertical pelo número de azulejos laranjas e amarelos que se encontravam na horizontal, ou seja, observamos a tarefa, “ Observa de uma forma atenta as figuras e responde às duas questões.



Quantos azulejos há na figura?

Quantos azulejos amarelos há na figura?

Após a nossa explicação (tivemos de usar um código de cores para a M* perceber qual era os números que estavam dentro dos parênteses que multiplicavam pelo número que estava fora dos parênteses, ou seja, o mecanismos de resolução da propriedade distributiva. Na primeira questão: $3 \times (8 + 6) = (3 \times 8) + (3 \times 6)$ e na segunda questão: $3 \times (8 - 6) = (3 \times 8) - (3 \times 6)$). A partir deste momento a M*, como sabe aplicar bem as regras de cálculo de expressões numérica não teve problemas em resolver esta tarefa.

No momento de partilha de raciocínios no “Congresso Matemático”, os alunos demonstraram interesse e vontade em mostrar as suas resoluções. Os alunos, de uma forma organizada, foram partilhando os seus raciocínios/percursos, nós nesta fase tivemos um papel de orientação de raciocínios colocando questões para que estes “formulassem” conjecturas de forma a chegarem as propriedades que queríamos ensinar. Os alunos defenderam e argumentaram em sua defesa desenvolvendo o seu sentido crítico. A M*, consegui argumentar só nas duas primeiras tarefas, inclusive foi resolver a actividade dois no quadro sem erro nenhum, mas na última não consegui, apesar de sabermos que percebeu o mecanismo da propriedade distributiva (apêndice VII).

A turma numa forma geral percebeu as três propriedades estudadas nesta aula, posteriormente escreveram no caderno diário o registo dos conteúdos leccionados e iniciamos uma ficha de trabalho (como não terminaram a professora titular disse-lhes para trazerem a ficha para a aula de Estudo Acompanhado).

Registo de Actividades	Dia 9 de Março
------------------------	----------------

Área: Académica

Sub- área: Matemática

Atividade: Realização de uma tarefa (a pares) de introdução ao conteúdo programático, “Descobre e analisa as regularidades”; Resolver uma ficha de trabalho.

Objectivo: Identificar e dar exemplos de múltiplos de um número natural; Explicar como se obtêm os múltiplos naturais de um número natural.
--

Atividade / Estratégias:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">○ A professora iniciou a aula com a explicação da tarefa “Descobre e analisou regularidades”;○ Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 30 |
|--|

minutos. (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos) ○ Em seguida, realizou-se a correcção da tarefa e explorou-se o raciocínio dos alunos (é de salientar que o objectivo foi de orientar o raciocínio dos alunos de forma a chegarem à noção de múltiplo de número natural.); ○ Posteriormente os alunos registaram no caderno diário a definição de múltiplos naturais de um número natural acompanhado de exemplos; ○ Para finalizar a aula, realizaram uma ficha de trabalho (a correcção é feita na aula de estudo acompanhado)
--

Avaliação da aula de 9 de Março	
Individual	Grupo
A M* realizou a tarefa e a ficha de trabalho com o seu par (I*) demonstrando algumas dificuldades na interpretação do enunciado (a I*, ao longo da tarefa demonstrou sempre vontade e empenho em ajudar a M*. Nós também estivemos a orientar a M* durante a execução das tarefas e da ficha de trabalho).	Desde o primeiro momento que foi observado um grande interesse sobre a forma como se iriam desenrolar as participações na resolução da tarefa e da ficha, tendo surgido várias questões postas pelos alunos e devidamente esclarecidas pelas professoras. Mais uma vez os alunos realizaram as actividades propostas a pares. Na partilha de respostas todos opinaram sobre várias estratégias de realização da tarefa

Reflexão da aula de Matemática (9 de Março)

Mais uma vez foi gratificante vermos o grau de maturidade dos alunos ao nível das suas atitudes, pois tiveram sempre uma postura correcta, respeitando o momento de partilha de raciocínios. Apercebemo-nos muito o respeito que demonstraram pelas intervenções dos colegas porque é uma cultura de sala de aula que procuramos desenvolver nas nossas intervenções.

A tarefa foi distribuída a cada aluno, posteriormente pediu-se que fizessem uma leitura silenciosa da mesma e que depois iniciassem a sua resolução, a pares, no caderno.

A M* revelou alguma resistência no início da resolução, pois não tinha percebido muito bem a tarefa, mas mais uma vez a I* explicou-lhe que tinham de descobrir os números nos círculos onde estavam as letras minúsculas e iniciaram a resolução. O objectivo desta tarefa, “Descobre e analisa as regularidades”, era descobrir, a pares, alguns múltiplos de três números naturais 2, 3 e 7. Na primeira parte da tarefa a M* chegou rapidamente aos múltiplos de 2 que faltavam na sequência, pois esta sequência iniciava no primeiro múltiplo natural de dois, ou seja, o próprio 2 (observamos que a M* contou pelos dedos dois a dois até chegar ao número 20).

Na segunda parte a M* já teve uma ligeira dificuldade na sequência de múltiplos, pois iniciava com uma letra minúscula e a seguir com um múltiplo, o 6. A I* teve um papel chave no arranque do raciocínio da M*, pois orientou-a com as seguintes pistas: “M* diz-me qual é o número que vem a seguir ao 6. ” e a M* respondeu o 9, a I* disse: “Correcto, agora conta quantos números vão do 6 ao 9” e a M* respondeu 3 (apêndice VII). No momento de partilha de raciocínios no “Congresso Matemático”, os alunos demonstraram interesse e vontade em mostrar as suas resoluções.

Os alunos, de uma forma organizada, foram partilhando os seus raciocínios/percursos, nós nesta fase tivemos um papel de orientação de raciocínios colocando questões para que estes “formulassem” conjecturas de forma a perceberem como é que calculamos os múltiplos de um número natural. Os alunos defenderam e argumentaram em sua defesa desenvolvendo o seu sentido crítico. A M*, conseguiu argumentar e explicar o seu raciocínio (por vezes tivemos que a orientar a organizar a sua explicação), inclusive foi resolver a segunda sequência ao quadro sem dificuldade.

A turma numa forma geral percebeu a noção de múltiplo de número natural, posteriormente escreveram no caderno diário o registo dos conteúdos leccionados e iniciamos uma ficha de trabalho (como não terminaram a professora titular disse-lhes para trazerem a ficha para a aula de Estudo Acompanhado).

Registo de Actividades

Dia 16 de Março

Área: Académica

Sub- área: Matemática

Actividade: Realização de uma tarefa (a pares) de introdução ao conteúdo programático, “A caminho do Funchal”;
Resolver uma ficha de trabalho.

Objectivo: Identificar e dar exemplos de quadrados e de cubos de um número;

Identificar a base e o expoente de uma potência;

Fazer a leitura de potências;

Calcular uma potência de um número;

Actividade / Estratégias:

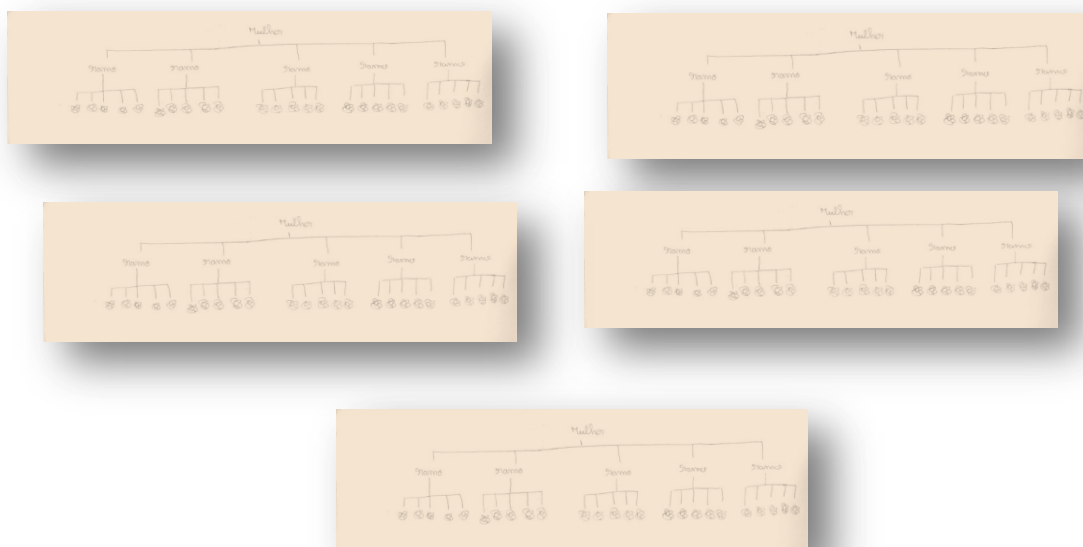
- A professora iniciou a aula com a explicação da tarefa “A caminho do Funchal”;
- Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 30 minutos. (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos)
- Em seguida, realizou-se a correcção da tarefa e explorou-se o raciocínio dos alunos (é de salientar que o objectivo foi de orientar o raciocínio dos alunos de forma a chegarem à noção de potência.);
- A professora, após a correcção da tarefa, explicou aos alunos como é formada a potência (base e expoente), de seguida a mesma explicou a leitura de uma potência;
- Para finalizar, a professora explicou como calcular o valor de uma expressão numérica com potências;
- Posteriormente os alunos registaram no caderno diário todos os conteúdos que foram leccionados nesta aula;
- Para finalizar a aula, realizaram uma ficha de trabalho (a correcção é feita na aula de estudo acompanhado)

Reflexão da aula de Matemática (16 de Março)

Verificamos que a M* manifestou muitas dificuldades em interpretar o enunciado e como em expressar o seu raciocínio e em utilizar uma linguagem matemática correcta. Para se superar estas dificuldades tivemos que orientar a M* para que esta conseguisse resolver as questões, também teve a ajuda da sua colega de mesa.

A resolução desta tarefa, “A Caminho do Funchal” pretendia-mos que os alunos chegassem, de uma forma autónoma, à noção de potência de um número natural. Durante a execução das tarefas tivemos que orientar cada grupo para que o objectivo fosse atingido, pois estavam a ter dificuldades, principalmente, na interpretação do enunciado. Sugerimos à turma que sublinhasse a informação necessária para a resolução da actividade. A M* não foi excepção à regra, revelou muita dificuldade interpretação e na selecção da informação essencial. Mais uma vez ficamos com a função de orientar os alunos da final onde se encontrava a M*, logo conseguimos realizar um apoio mais individualizado com a aluna.

A I* e a M* solicitaram-nos para verificarmos se o que tinham seleccionado estava correcto, como estava pedimos para continuarem. Trocaram ideias e a M* continuava sem perceber muito bem, assim colocou o dedo no ar e nós fomos ao encontro dela. Disse-nos que ainda não tinha percebido muito bem, então numa folha do nosso caderno explicamos às alunas utilizando o esquema de hierarquia que passamos a divulgar,



A M*, percebeu que podia, utilizando o processo de contagem, calcular o número de rosas que cada mulher levava., mas dissemos-lhe que queríamos que utilizasse a multiplicação. Para tal, “deixamos no ar” a seguinte pista “ Lembram-se da resolução da primeira parte da actividade das bolas da árvore de Natal?”, ambas responderam que sim e a I* disse “Já sei como é que vamos fazer!” (notamos que a M* realmente lembra-se da resolução da outra actividade, mas não percebeu como é que ira utilizar para esta resolução. Ficamos perto para perceber como irão chegar ao resultado). A I*, novamente teve um papel crucial no desenvolvimento do raciocínio da, orientou o raciocínio colocando questões a M* e esperando a resposta., ou seja, I*: “Quantas mulheres foram para o Funchal” a M* “5”; “Cada mulher levava consigo quantos ramos? A M* “5”, I*: Cada ramo tinha quantas rosas?” a M* “5”. Após terem estas respostas, a I* começou a explicar à M* no seu caderno, desta forma:

Mulheres : 5

Ramos: 5

Rosas em cada ramo: 5

$$5 \times 5 \times 5$$

A M*, sem orientação, disse que estamos a multiplicar sempre o mesmo número (este raciocínio é fundamental para depois perceber o que é uma potência), resolveram a multiplicação sem problemas (a M* sabe de cor as tabuadas) (apêndice VII).

No momento de partilha de raciocínios no “Congresso Matemático”, os alunos demonstraram interesse e vontade em mostrar as suas resoluções. Os alunos, de uma forma organizada, foram partilhando os seus raciocínios/percursos, nós nesta fase tivemos um papel de orientação de raciocínios colocando questões para que estes “formulassem” conjecturas de forma a chegarem a noção de múltiplo. Os alunos defenderam e argumentaram em sua defesa desenvolvendo o seu sentido crítico. A turma numa forma geral percebeu a noção de múltiplo, posteriormente escreveram no caderno diário o registo dos conteúdos leccionados e iniciamos uma ficha de trabalho (como não terminaram a professora titular disse-lhes para trazerem a ficha para a aula de Estudo Acompanhado).

Registo de Actividades

Dia 23 de Março

Área: Académica

Sub- área: Matemática

Atividade: Realização de uma ficha de revisões sobre a matéria leccionada nas aulas anteriores (a ficha é realizada a pares);
Correcção da mesma.

Objectivo: Aplicar, de uma forma autónoma, os conteúdos aprendidos nas aulas anteriores.

Atividade / Estratégias:

- A professora iniciou a aula com a explicação da ficha de trabalho;
- Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 60 minutos. (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos);
- Em seguida, realizou-se a correcção da tarefa e explorou-se o raciocínio dos alunos.

Avaliação da aula de 23 de Março	
Individual	Grupo
A M* realizou a ficha de trabalho com o seu par (I*) demonstrando algumas dificuldades na interpretação do enunciado e na execução da mesma (a I*, ao longo da tarefa demonstrou sempre vontade e empenho em ajudar a M*. Nós também estivemos a orientar a M* durante a execução das tarefas. É de salientar que a M*, devido às suas dificuldades teve de ter como auxílio de calculo uma máquina de calcular.	Ao longo da resolução da ficha de trabalho surgiram várias questões postas pelos alunos e devidamente esclarecidas pelas professoras (alguns alunos revelaram dificuldades na interpretação do enunciado, assim tiveram dificuldade na sua resolução) Mais uma vez os alunos realizaram as actividades propostas a pares. Na partilha de respostas todos opinaram sobre várias estratégias de realização da tarefa.

Reflexão da aula de Matemática (23 de Março)

Esta aula foi dividida em dois momentos, o da realização da ficha e da sua correcção. Para tal, a turma foi dividida em grupo de quatro elementos, nós ficamos incumbidas de orientar dois grupos enquanto a professora titular ficou com três (é de salientar que ficamos com o grupo da M*). Entregamos as fichas aos alunos e a professora iniciou a leitura da mesma, posteriormente os alunos iniciaram a resolução. Ao longo da resolução a M* foi tendo algumas dúvidas, mas foram superadas com a nossa ajuda e com a do seu grupo. A correcção da mesma foi feita de uma forma tranquila sem agitação. A M* foi duas vezes ao quadro resolver uma expressão numérica e um problema e as duas resoluções estavam correctas. (apêndice VII).

Área	Sub- área	Objectivos Específicos	Actividades	Recursos humanos / materiais	Avaliação	Calendarização
Académica	Matemática	Compreender a noção de equivalência de figuras planas; Distinguir figuras equivalentes de figuras congruentes;	Realização de uma tarefa (a pares) de introdução ao conteúdo programático, “Tangram”; Escrita no caderno diário da definição de figuras planas congruentes e figuras planas equivalentes acompanhados de exemplos; Resolver uma ficha de trabalho. Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.	Ficha com tarefas, Tangram (de cartolina e de plástico) Caderno diário; Ficha de trabalho Manual, Quadro Interactivo Professoras, Alunos	Avaliar a intervenção da aluna ao longo da aula através, dos seguintes registos: Concretização das actividades; Respeito pelas normas de trabalho cooperativo e de convivência; Qualidade da participação oral e escrita; Interesse / empenho; Cooperação no trabalho de grupo;	13 de Abril
		Determinar a área de uma figura plana: do quadrado e do rectângulo; Distinguir área de perímetro de uma figura plana.	Realização de duas tarefas (a pares) de introdução ao conteúdo programático, “O chão da cozinha” e “A sala da Ana”; Escrita no caderno diário da definição de área e as fórmulas de cálculo da área do quadrado e do rectângulo acompanhado de exemplos; Resolver uma ficha de trabalho. Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.	Ficha com tarefas, Caderno diário; Ficha de trabalho Manual, Quadro Interactivo Professoras, Alunos	Avaliar a intervenção da aluna ao longo da aula através, dos seguintes registos: Concretização das actividades; Respeito pelas normas de trabalho cooperativo e de convivência; Qualidade da participação oral e escrita; Interesse / empenho; Cooperação no trabalho de grupo;	20 de Abril

Quadro 14 – Planificação intervenção de 13 de Abril a 27 de Abril - Matemática

Área	Sub- área	Objectivos Específicos	Actividades	Recursos humanos / materiais	Avaliação	Calendari-zação
Académica	Matemática	Aplicar, de uma forma autónoma, os conteúdos aprendidos nas aulas anteriores.	Realização de uma ficha de revisões sobre a matéria leccionada nas aulas anteriores (a ficha é realizada a pares) e sua correcção. Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.	Ficha com tarefas, Caderno diário; Ficha de trabalho Manual, Quadro Interactivo Professoras, Alunos	Avaliar a intervenção da aluna ao longo da aula através, dos seguintes registos: Concretização das actividades; Respeito pelas normas de trabalho cooperativo e de convivência; Qualidade da participação oral e escrita; Interesse / empenho; Cooperação no trabalho de grupo;	27 de Abril

Quadro 15 – Planificação intervenção de 13 de Abril a 27 de Abril – Matemática - *Continuação*

Registo de Actividades

Dia 13 de Abril

Área: Académica

Sub- área: Matemática

Atividade: Realização de uma tarefa (a pares) de introdução ao conteúdo programático, “Tangram”;
Realização de uma ficha de trabalho.

Objectivo: Compreender a noção de equivalência de figuras planas;
Distinguir figuras equivalentes de figuras congruentes;

Atividade / Estratégias:

- A professora iniciou a aula com a explicação da tarefa “Tangram” (durante esta explicação a professora lembrou o significado de congruente e de equivalente);
- Seguidamente entregou a cada par um tangram;
- Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 30 minutos. (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos);
- Em seguida, realizou-se a correcção da tarefa e explorou-se o raciocínio dos alunos (é de salientar que o objectivo foi de orientar o raciocínio dos alunos de forma a chegarem à noção de figura congruente / equivalente.);
- Posteriormente os alunos registaram no caderno diário a definição de figuras planas congruentes e figuras planas equivalentes;
- Para finalizar a aula, realizaram uma ficha de trabalho (a correcção é feita na aula de estudo acompanhado)

Avaliação da aula de 13 de Abril

Individual	Grupo
A M* resolveu esta tarefa sem dificuldades, pois encontra-se muito	Ao longo da resolução da tarefa os alunos demonstraram muita motivação e empenhos.

familiarizada com o manuseamento das peças de tangram (devido a este factor, a aluna esteve muito confiante durante a execução da tarefa). A M* e a I* realizaram um trabalho cooperativo muito produtivo. No momento em que as professoras pediram ao grande grupo para partilhar os resultados, a M* prontificou-se logo para responder.	Mais uma vez os alunos realizaram as actividades propostas a pares. Na partilha de respostas todos opinaram sobre várias estratégias de realização da tarefa.
--	---

Reflexão da aula de Matemática (13 de Abril)

Quando planificamos esta aula com a professora titular, pensávamos que seria um risco pois a actividade que tínhamos escolhido girava à volta da utilização de um material manipulável, o tangram, e tínhamos receio que os alunos sentissem esta actividade como uma brincadeira. Mas, mais uma vez foi uma experiencia gratificante pois os alunos demonstraram um grau de maturidade ao nível das suas atitudes, pois tiveram sempre uma postura correcta, respeitando o momento de partilha de raciocínios.

Entregamos a cada par a tarefa e dois tangram e passamos a explicar a tarefa, “Tangram” e posteriormente fizemos, com os alunos a interpretação da mesma. Os alunos inclusive a M*, realizaram a actividade sem dificuldades. Durante a partilha de resultados, “Congresso Matemático”, os alunos demonstraram interesse e vontade em mostrar as suas resoluções.

Os alunos, de uma forma organizada, foram partilhando os seus raciocínios/percursos, nós nesta fase tivemos um papel de orientação de raciocínios colocando questões para que estes “formulassem” conjecturas de forma a chegarem a noção de medida de área, “*Que valores obtiveram para a medida de área em cada uma das situações*” e “*Se estiveram a determinar em todos os casos a medida de área do mesmo quadrado, porque obtiveram valores todos diferentes?*” alguns alunos prontificaram-se a responder e atribuíram como resposta à primeira questão afirmando que o triângulo pequeno cabe 16 vezes no

quadrado, o triângulo médio cabe 8 vezes e o triângulo grande cabe 4 vezes. Mas, observando as expressões faciais de alguns alunos, chegamos à conclusão que alguns não tinham percebido e antes de eles nos dizerem decidimos de explicar utilizando um tangram, com peças maiores, de cartolina sobrepondo os triângulos em cima do quadrado, desta forma foi mais fácil dos restantes perceberem.

No que diz respeito à segunda questão, praticamente (incluindo a M*), todos concluíram que a medida da área depende da unidade escolhida. Os alunos defenderam e argumentaram em sua defesa desenvolvendo o seu sentido crítico. A turma numa forma geral percebeu a noção medida de área. Com este conceito adquirido foi mais fácil para nós introduzir os conceitos de figuras equivalentes e figuras congruentes (todos perceberam estes dois conceitos), posteriormente escreveram no caderno diário o registo dos conteúdos leccionados e como ainda faltavam 10 minutos para terminarmos a aula, pedimos aos alunos para construírem figuras equivalente e congruentes, pois para explicar desenhámos figuras no quadro para perceberem. A M* realizou este trabalho sem dificuldade nenhuma, percebeu que as figuras equivalentes são aquelas que são geometricamente iguais e que as congruentes têm formas diferentes mas têm a mesma medida de área. (apêndice VII).

Registo de Actividades

Dia 20 de Abril

Área: Académica

Sub- área: Matemática

Atividade: Realização de duas tarefas de introdução ao conteúdo programático, “O chão da cozinha” e “A sala da Ana”;

Ficha de trabalho.

Objectivo: Determinar a área de uma figura plana: do quadrado e do rectângulo;

Distinguir área de perímetro de uma figura plana.

Atividade / Estratégias:

- A professora iniciou a aula com a explicação das duas tarefas ““O chão da cozinha” e “A sala da Ana”
- Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 30 minutos. (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos)
- Em seguida, realizou-se a correcção das tarefas e explorou-se o raciocínio dos alunos (é de salientar que o objectivo foi de orientar o raciocínio dos alunos de forma à formula para calcular a área de duas figuras planas – quadrado e rectângulo.);
- Posteriormente os alunos registaram no caderno diário as fórmulas para calcular a área das duas figuras planas;
- Para finalizar a aula, realizaram uma ficha de trabalho.

Avaliação da aula de 20 de Abril

Individual	Grupo
A M* realizou as duas tarefas e a ficha de trabalho com o seu par (I*) demonstrando por vezes dificuldades na interpretação do enunciado (a I*, ao longo das tarefas demonstrou sempre vontade e empenho em	Observou-se, em cada par de trabalho, que os alunos contribuíram de forma positiva, e entreajudaram-se chegando a acordo com facilidade. Registou-se uma maior partilha, notou-se mais maturidade na realização das

ajudar a M*. Nós também estivemos a orientar a M* durante a execução das tarefas e da ficha de trabalho).	tarefas e da ficha de trabalho em todo o grupo. Notando-se que os alunos já conseguem estar concentrados, mas por outro lado por vezes geram pequenos conflitos (não aceitam a opinião do outro colega).
---	--

Reflexão da aula de Matemática (20 de Abril)

Esta aula esteve destinada a resolução e duas tarefas “O chão da cozinha” e “A sala da Ana”, em ambas os alunos chegaram sem grandes dificuldades às fórmulas para calcular a área de um quadrado e de um rectângulo (salientamos que estes conceitos já tinham sido leccionados e trabalhos pelos professores no 1º ciclo).

A M* na resolução destas duas actividades mostrou interesse e empenho, consegui calcular ambas as áreas sem precisar da nossa ajuda. No momento de partilha de raciocínios no “Congresso Matemático”, os alunos demonstraram interesse e vontade em mostrar as suas resoluções. Os alunos, de uma forma organizada, foram partilhando os seus raciocínios/percursos, nós nesta fase tivemos um papel de orientação de raciocínios colocando questões para que estes “formulassem” conjecturas de forma a chegarem as formulas para calcular as áreas desta duas figuras, mas como já era de prever chegaram rapidamente pois já tinham trabalhado com elas no 1º ciclo (foi só relembrar). Os alunos defenderam e argumentaram em sua defesa desenvolvendo o seu sentido crítico. (apêndice VII).

A turma numa forma geral percebeu a noção de área, posteriormente escreveram no caderno diário o registo dos conteúdos leccionados e iniciamos uma ficha de trabalho (como não terminaram a professora titular disse-lhes para trazerem a ficha para a aula de Estudo Acompanhado.

Registo de Actividades

Dia 27 de Abril

Área: Académica

Sub- área: Matemática

Atividade: Realização de uma ficha de revisões sobre a matéria leccionada nas aulas anteriores (a ficha é realizada a pares) e sua correcção

Objectivo: Aplicar, de uma forma autónoma, os conteúdos aprendidos nas aulas anteriores.

Atividade / Estratégias:

- A professora iniciou a aula com a explicação da ficha de trabalho;
- Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 60 minutos. (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos);
- Em seguida, realizou-se a correcção da tarefa e explorou-se o raciocínio dos alunos.

Avaliação da aula de 27 de Abril

Individual	Grupo
A M* realizou a ficha de trabalho com o seu par (I*) demonstrando algumas dificuldades na interpretação do enunciado e na execução da mesma (a I*, ao longo da tarefa demonstrou sempre vontade e empenho em ajudar a M*. Nós também estivemos a orientar a M* durante a execução das tarefas. É de salientar que a M*, devido às suas dificuldades teve de ter como auxílio de calculo uma máquina de calcular.	Ao longo da resolução da ficha de trabalho surgiram várias questões postas pelos alunos e devidamente esclarecidas pelas professoras (alguns alunos revelaram dificuldades na interpretação do enunciado, assim tiveram dificuldade na sua resolução) Mais uma vez os alunos realizaram as actividades propostas a pares. Na partilha de respostas todos opinaram sobre várias estratégias de realização da tarefa.

Reflexão da aula de Matemática (27 de Abril)

Esta aula foi dividida em dois momentos, o da realização da ficha e da sua correcção. Para tal, a turma foi dividida em grupo de quatro elementos, nós ficamos incumbidas de orientar dois grupos enquanto a professora titular ficou com três (é de salientar que ficamos com o grupo da M*). Entregamos as fichas aos alunos e a professora iniciou a leitura da mesma, posteriormente os alunos iniciaram a resolução.

Ao longo da resolução a M* foi tendo algumas dúvidas, mas foram superadas com a nossa ajuda e com o seu grupo. A correcção da mesma foi feita de uma forma tranquila sem agitação. A M* foi três vezes ao quadro resolver dois problemas de aplicação directa das fórmulas para calcular a área de um quadrado e de um rectângulo e a outra foi um exercício onde tinha que aplicar os seus conhecimentos face às potências. Não teve dificuldades em nenhuma das três.

Área	Sub- área	Objectivos Específicos	Actividades	Recursos humanos / materiais	Avaliação	Calendarização
Académica	Matemática	Desenvolver a destreza de cálculo mental e escrito usando a divisão; Recordar e aplicar a propriedade fundamental da divisão. Resolver problemas que envolvam a multiplicação e a divisão.	Realização de uma tarefa (a pares) de introdução ao conteúdo programático; Escrita no caderno diário a propriedade fundamental da divisão acompanhado de exemplos; Resolver uma ficha de trabalho Aprendizagem cooperativa: Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.	Ficha com tarefas, Caderno diário; Ficha de trabalho Máquina de calcular Manual, Quadro Interactivo Professoras, Alunos	Avaliar a intervenção da aluna ao longo da aula através, dos seguintes registos: Concretização das actividades; Respeito pelas normas de trabalho cooperativo e de convivência; Qualidade da participação oral e escrita; Interesse / empenho; Cooperação no trabalho de grupo;	4 de Maio
		Determinar divisores de um número natural, Usar correctamente os termos “divisor”, “divisível”, “múltiplo”.	Realização de uma tarefa (a pares) de introdução ao conteúdo programático, “Ajuda a arrumar os ovos”; Escrita no caderno diário da definição de divisores acompanhada de exemplos; Resolver uma ficha de trabalho (grupo de 4 elementos). Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.	Ficha com tarefas, Caderno diário; Ficha de trabalho Maquina de calcular Manual, Quadro Interactivo Professoras, Alunos	Avaliar a intervenção da aluna ao longo da aula através, dos seguintes registos: Concretização das actividades; Respeito pelas normas de trabalho cooperativo e de convivência; Qualidade da participação oral e escrita; Interesse / empenho; Cooperação no trabalho de grupo;	11 de Maio

Académica	Matemática	Utilizar os critérios de divisibilidade por 2, 3, 4, 5, 9, 10 e 100.	Realização de uma actividade (a pares) de introdução ao conteúdo programático; Escrita no caderno diário dos critérios de divisibilidade por 2,3,4,5,9,10;100 acompanhado de exemplos; Resolver uma ficha de trabalho (grupo de 4 elementos). Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.		Avaliar a intervenção da aluna ao longo da aula através, dos seguintes registos: Concretização das actividades; Respeito pelas normas de trabalho cooperativo e de convivência; Qualidade da participação oral e escrita; Interesse / empenho; Cooperação no trabalho de grupo;	18 de Maio
		Aplicar, de uma forma autónoma, os conteúdos aprendidos nas aulas anteriores.	Realização de uma ficha de revisões sobre a matéria leccionada nas aulas anteriores (a ficha é realizada a pares) e sua correcção.- preparação para a ficha de avaliação Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.	Ficha com tarefas, Caderno diário; Ficha de trabalho Manual, Quadro Interactivo Professoras, Alunos		25 de Maio

Quadro 16 – Planificação intervenção de 4 de Maio a 25 de Maio - Matemática

Registo de Actividades

Dia 4 de Maio

Área: Académica

Sub- área: Matemática

Atividade: Realização de uma tarefa de introdução ao conteúdo programático;
Resolver uma ficha de trabalho.

Objectivo: Desenvolver a destreza de cálculo mental e escrito usando a divisão;
Recordar e aplicar a propriedade fundamental da divisão;
Resolver problemas que envolvam a multiplicação e a divisão

Atividade / Estratégias:

- A professora iniciou a aula com a explicação a tarefa sobre a divisão;
- Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 30 minutos. (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos)
- Em seguida, realizou-se a correcção das tarefas e explorou-se o raciocínio dos alunos (é de salientar que o objectivo foi de orientar o raciocínio dos alunos de forma relembrarem o processo da divisão como a propriedade fundamental da divisão.);
- Posteriormente os alunos registaram no caderno diário toda a informação aprendida nesta aula;
- Para finalizar a aula, realizaram uma ficha de trabalho.

Avaliação da aula de 4 de Maio

Individual	Grupo
A M* realizou a tarefa e a ficha de trabalho com o seu par (I*) demonstrando muitas dificuldades na aprendizagem do algoritmo da divisão, assim para superar essas barreiras, mais uma vez, utilizou a máquina	Ao longo da tarefa surgiram várias questões postas pelos alunos e devidamente esclarecidas pelas professoras (maior parte dos alunos revelaram dificuldades na aplicação do algoritmo da divisão como na aplicação da

de calcular como auxílio de cálculo (a I*, ao longo das tarefas demonstrou sempre vontade e empenho em ajudar a M*, é de salientar que a I* também revelou dificuldades na aplicação do algoritmo da divisão. Nós também estivemos a orientar a M* durante a execução das tarefas e da ficha de trabalho).	propriedade fundamental da divisão.) Mais uma vez os alunos realizaram as actividades propostas a pares. Na partilha de respostas todos opinaram sobre várias estratégias de realização da tarefa
--	--

Reflexão da aula de Matemática (4 de Maio)

Esta tarefa foi explicada à turma pela professora titular. Os alunos começaram a trabalhar a pares e de uma forma muito entusiasta e interessada na resolução desta actividade de tal forma que partilhavam raciocínio onde exploravam a forma de calcular o número que faltava na multiplicação, ou seja, $? \times 66 = 726$. Sabendo em antemão que os alunos apresentam sempre muitas dificuldades em aplicar o algoritmo da divisão, distribuímos máquinas de calcular (é de salientar que muitos alunos não precisaram de a utilizar, a M* utilizou). A M* e fez vários rascunhos onde explorou com a I* a aplicação da propriedade fundamental da divisão, rapidamente chegaram ao resultado pretendido (foi a M* que fez a operação a divisão, $726 \div 66 = 11$).

Fomos circulando pelos pares observando como estavam a trabalhar, constatando que o entusiasmo esteve sempre presente. Fui ouvindo as suas opiniões, perguntamos sobre o que estavam a fazer e demos apoio aos que revelavam estar com maiores dificuldades. Quando pedimos para partilharem os seus resultados os alunos prontificaram-se de imediato, mas fomos nós que escolhemos o Jo* para ir ao quadro resolver. O Jo* resolveu mal e no final quando perguntamos se estava correcto a turma a maioria dos alunos respondeu que não.

Logo o M* pronunciou-se dizendo que gostaria de ir ao quadro ajudar o Jo* e assim foi. Ao ver esta atitude de ajuda entre alunos negamos à conclusão que ao implementarmos este momento de partilha d raciocínios estamos a contribuir significativamente para desenvolver as capacidades dos alunos, pois assim são capazes de comunicar ideias

matemáticas sem medo do erro, de saber ouvir os outros, a de raciocinar matematicamente, ou seja, estamos a “criar” uma comunidade matemática.

A turma numa forma geral relembrou e percebeu a identidade fundamental da divisão, posteriormente escreveram no caderno diário o registo dos conteúdos leccionados e iniciamos uma ficha de trabalho (como não terminaram a professora titular disse-lhes para trazerem a ficha para a aula de Estudo Acompanhado).

Registo de Actividades

Dia 11 de Maio

Área: Académica

Sub- área: Matemática

Atividade: Realização de uma tarefa de introdução ao conteúdo programático, “Ajuda a arrumar os ovos”;
Resolver uma ficha de trabalho.

Objectivo: Determinar divisores de um número natural,

Usar correctamente os termos “divisor”, “divisível”, “múltiplo”.

Atividade / Estratégias:

- A professora iniciou a aula com a explicação a tarefa “Ajuda a arrumar os ovos”;
- Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 30 minutos. (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos)
- Em seguida, realizou-se a correcção das tarefas e explorou-se o raciocínio dos alunos (é de salientar que o objectivo foi de orientar o raciocínio dos alunos de forma chegarem aos divisores de qualquer número natural.);
- Posteriormente os alunos registaram no caderno diário toda a informação aprendida nesta aula;
- Para finalizar a aula, realizaram uma ficha de trabalho.

Avaliação da aula de 11 de Maio

Individual	Grupo
A M* realizou a tarefa e a ficha de trabalho com o seu par (I*) revelou algumas dificuldades no cálculo dos divisores que lhe eram pedidos, assim para superar essas barreiras, mais uma vez, utilizou a máquina de calcular como auxílio de cálculo (a I*,	Ao longo da tarefa surgiram várias questões postas pelos alunos e devidamente esclarecidas pelas professoras (maior parte dos alunos revelaram dificuldades no cálculo dos divisores.) Mais uma vez os alunos realizaram as

ao longo das tarefas demonstrou sempre vontade e empenho em ajudar a M*. Nós também estivemos a orientar a M* durante a execução das tarefas e da ficha de trabalho).	actividades propostas a pares. Na partilha de respostas todos opinaram sobre várias estratégias de realização da tarefa
---	---

Reflexão da aula de Matemática (11 de Maio)

A metodologia utilizada na realização da tarefa, “Ajuda a arrumar os ovos”, foi novamente trabalho a pares e explicada por nós (salientamos, que para tornar esta actividade mais fácil de ser executada entregamos a cada par 20 feijões – substituíram os ovos.). Os alunos, de uma forma geral, perceberam o que era pretendido e chegaram as três hipóteses possíveis (foi-lhes pedido para realizar todos os registos no caderno diário.).

A M* delineou uma estratégia sozinha, primeiro utilizava os feijões para conseguir fazer a distribuição e só depois é que passava para o caderno a distribuição que tinha feito, ou seja, formou uma única fila de 20 feijões, passou para o cadernos e assim sucessivamente. No momento de partilha de raciocínios no “Congresso Matemático”, os alunos demonstraram interesse e vontade em mostrar as suas resoluções. Os alunos, de uma forma organizada, foram partilhando os seus raciocínios/percursos, nós nesta fase tivemos um papel de orientação de raciocínios colocando questões para que estes “formulassem” conjecturas de forma a chegarem ao conceito de divisores de números naturais. Escolhemos a M* para vir ao quadro apresentar a suas hipóteses (previamente já tínhamos visto que estavam correctas). A M* apresentou, de uma forma confiante, as suas três hipóteses (fez uma fila de 20, duas filas de 10 e quatro filas de 5) (apendice VII).

A turma numa forma geral percebeu o conceito de divisores de números naturais posteriormente escreveram no caderno diário o registo dos conteúdos leccionados e resolvemos alguns exercícios do anual e fizemos a sua correcção.

Registo de Actividades

Dia 18 de Maio

Área: Académica

Sub- área: Matemática

Atividade: Realização de uma actividade de introdução ao conteúdo programático;
Resolver uma ficha de trabalho.

Objectivo: Utilizar os critérios de divisibilidade por 2, 3 , 4, 5 , 9, 10 e 100.

Atividade / Estratégias:

- A professora iniciou a aula com a explicação a tarefa sobre os critérios de divisibilidade;
- Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 30 minutos. (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos)
- Em seguida, realizou-se a correcção das tarefas e explorou-se o raciocínio dos alunos (é de salientar que o objectivo foi de orientar o raciocínio dos alunos de forma a definirem as regras da divisibilidade por 2, 3 , 4, 5 , 9, 10 e 100 .);
- Posteriormente os alunos registaram no caderno diário toda a informação aprendida nesta aula;
- Para finalizar a aula, realizaram uma ficha de trabalho.

Avaliação da aula de 18 de Maio	
Individual	Grupo
A M* realizou a tarefa e a ficha de trabalho com o seu par (I*) revelou algumas dificuldades em aferir quais eram as regras de divisibilidade, mas com a ajuda da I e com a nossa orientação consegui chegar às regras de divisibilidade por 2, 5, 10 e 100.	Ao longo da tarefa surgiram várias questões postas pelos alunos e devidamente esclarecidas pelas professoras. Mais uma vez os alunos realizaram as actividades propostas a pares. Na partilha de respostas todos opinaram sobre várias estratégias de realização da tarefa

Reflexão da aula de Matemática (18 de Maio)

Nesta tarefa os alunos para conseguir conjecturar os critérios de divisibilidade tiveram de ter como auxílio de cálculo a máquina de calcular. A M* teve algumas dificuldades em construir as frases alusivas aos critérios de divisibilidade por 2, 5, 10 e 100 a aluna percebia quais eram os critérios, mas teve dificuldade de passar para um texto) assim a I* ajudou-a.

No momento de partilha as conjecturas dos alunos eram muito semelhantes. Os alunos, de uma forma organizada, foram partilhando os seus raciocínios/percursos, nós nesta fase tivemos um papel de orientação de raciocínios de forma a construirmos frases alusivas aos critérios para que estes “formulassem” conjecturas válidas de forma a chegarem aos critérios de divisibilidade. A M* partilhou a sua conjectura para o critério de divisibilidade por 2.

A turma numa forma geral percebeu os critérios de divisibilidade, posteriormente escreveram no caderno diário o registo dos conteúdos leccionados e resolvemos alguns exercícios do anual e fizemos a sua correcção. (apêndice VII).

Registo de Actividades

Dia 25 de Maio

Área: Académica

Sub- área: Matemática

Atividade: Realização de uma ficha de revisões sobre a matéria leccionada nas aulas anteriores e sua correcção

Objectivo: Aplicar, de uma forma autónoma, os conteúdos aprendidos nas aulas anteriores.

Atividade / Estratégias:

- A professora iniciou a aula com a explicação da ficha de trabalho;
- Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 60 minutos. (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos);
- Em seguida, realizou-se a correcção da tarefa e explorou-se o raciocínio dos alunos.

Avaliação da aula de 25 de Maio	
Individual	Grupo
A M* realizou a ficha de trabalho com o seu par (I*) demonstrando algumas dificuldades na interpretação do enunciado e na execução da mesma (a I*, ao longo da tarefa demonstrou sempre vontade e empenho em ajudar a M*. Nós também estivemos a orientar a M* durante a execução das tarefas. É de salientar que a M*, devido às suas dificuldades teve de ter como auxílio de calculo uma máquina de calcular.	Ao longo da resolução da ficha de trabalho surgiram várias questões postas pelos alunos e devidamente esclarecidas pelas professoras (alguns alunos revelaram dificuldades na interpretação do enunciado, assim tiveram dificuldade na sua resolução) Mais uma vez os alunos realizaram as actividades propostas a pares. Na partilha de respostas todos opinaram sobre várias estratégias de realização da tarefa.

Reflexão da aula de Matemática (25 de Maio)

Esta aula foi dividida em dois momentos, o da realização da ficha e da sua correcção. Para tal, a turma foi dividida em grupo de quatro elementos, nós ficamos incumbidas de orientar dois grupos enquanto a professora titular ficou com três (é de salientar que ficamos com o grupo da M*).

Entregamos as fichas aos alunos e a professora iniciou a leitura da mesma, posteriormente os alunos iniciaram a resolução. Ao longo da resolução a M* foi tendo algumas dúvidas, mas foram superadas com a nossa ajuda e com o seu grupo. A correcção da mesma foi feita de uma forma tranquila sem agitação. A M* foi duas vezes ao quadro resolver duas questões, uma sobre os divisores e outra sobre os critérios de divisibilidade. (apêndice VII)

Área	Sub - área	Objectivos Específicos	Actividades	Recursos humanos / materiais	Avaliação	Calendarização
Académica	Matemática	Identificar e representar rectas, semi rectas e segmentos de rectas. Saber usar a régua para medir.	Realização de uma tarefa (a pares) de introdução ao conteúdo programático; Escrita no caderno diário da representação e definição de rectas, semi rectas e segmentos de rectas. Resolver uma ficha de trabalho Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.	Ficha com tarefas; Régua, Caderno diário Professoras, Alunos	Avaliar a intervenção da aluna ao longo da aula através, dos seguintes registos: Concretização das actividades; Respeito pelas normas de trabalho cooperativo e de convivência; Qualidade da participação oral e escrita; Interesse / empenho; Cooperação no trabalho de grupo;	1 de Junho
		Identificar e representar rectas paralelas e perpendiculares	Realização de duas tarefas (a pares) de introdução ao conteúdo programático, “Vamos construir um esquadro” e “Vamos criar rectas paralelas; Escrita no caderno diário da representação e definição de rectas paralelas e perpendiculares Resolver uma ficha de trabalho (grupo de 4 elementos). Aprendizagem cooperativa : Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.	Ficha com tarefas; Régua, Caderno diário Folha A4 Quadro interactivo Professoras, Alunos	Avaliar a intervenção da aluna ao longo da aula através, dos seguintes registos: Concretização das actividades; Respeito pelas normas de trabalho cooperativo e de convivência; Qualidade da participação oral e escrita; Interesse / empenho; Cooperação no trabalho de grupo;	8 de Junho

Quadro 17 – Planificação intervenção de 1 de Junho a 15 de Junho - Matemática

Área	Sub - área	Objectivos Específicos	Actividades	Recursos humanos / materiais	Avaliação	Calendarização
Académica	Matemática	Compreender a noção de ângulo; Comparar amplitudes e classificar ângulos.	Realização de uma tarefa (a pares) de introdução ao conteúdo programático, “Vamos construir ângulos” Escrita no caderno diário da classificação de ângulos e da noção de ângulo. Resolver uma ficha de trabalho (grupo de 4 elementos). Aprendizagem cooperativa: Estrutura cooperativa “Time– Pair – Share”.	Ficha com tarefas; Régua, Caderno diário Folha A4 Quadro interactivo Professoras, Alunos	Avaliar a intervenção da aluna ao longo da aula através, dos seguintes registos: Concretização das actividades; Respeito pelas normas de trabalho cooperativo e de convivência; Qualidade da participação oral e escrita; Interesse / empenho; Cooperação no trabalho de grupo;	15 de Junho

Quadro 18 – Planificação intervenção de 1 de Junho a 15 de Junho. Matemática - *Continuação*

Registo de Actividades

Dia 1 de Junho

Área: Académica

Sub- área: Matemática

Actividade: Realização de uma tarefa de introdução ao conteúdo programático;

Resolver uma ficha de trabalho.

Objectivo: Realização de uma tarefa (a pares) de introdução ao conteúdo programático;

Resolver uma ficha de trabalho.

Actividade / Estratégias:

- A professora iniciou a aula com a explicação da tarefa ;
- Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 30 minutos. (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos e ao longo da tarefa as professoras estimularam o raciocínio dos alunos colocando as seguintes questões: Quantas rectas passam por um ponto?; E por dois? Como distinguir uma recta, de semi-recta, de segmentos de recta?);
- Em seguida, realizou-se a correcção da tarefa e explorou-se o raciocínio dos alunos (é de salientar que o objectivo foi orientar o raciocínio dos alunos de forma a chegarem à noção de recta, de semi-recta, de segmentos de recta);
- Posteriormente os alunos registaram no caderno diário a notação de recta, de semi-recta, de segmentos de recta;
- Para finalizar a aula, realizaram uma ficha de trabalho (a correcção é feita na aula de estudo acompanhado)

Avaliação da aula de 1 de Junho

Individual	Grupo
A M* realizou a tarefa com a orientação das professoras e com o seu par (I*)	Ao longo da tarefa surgiram várias questões postas pelos alunos e devidamente esclarecidas

revelou muito interesse na execução desta tarefa, pois a M* revela aptidão para manusear a régua. Consegui com autonomia traçar o que era pedido (recta, de semi-recta, de segmentos de recta) e compreendeu que são três conceitos distintos e representam-se com uma notação diferente.	pelas professoras. Mais uma vez os alunos realizaram as actividades propostas a pares. Na partilha de respostas todos opinaram sobre várias estratégias de realização da tarefa
---	---

Reflexão da aula de Matemática (1 de Junho)

A M* revelou muita facilidade na resolução desta tarefa, pois percebeu logo o que era pretendido. No momento de partilha os alunos, de uma forma organizada, foram partilhando as suas respostas, nós nesta fase tivemos um papel de orientação pois queríamos orienta-los para que estes conseguissem distinguir uma recta de uma semi recta e de um segmento de recta. Para tal, “lançamos” três questões ao longo da execução da actividade “*Quantas rectas passam por um ponto? E por dois pontos? E por três?* “. Das respostas obtidas conseguimos que os alunos chegassem á conclusão que representamos de forma diferente uma recta, uma semi recta e um segmento de recta. Posteriormente escreveram no caderno diário o registo dos conteúdos leccionados e resolvemos alguns exercícios do anual e fizemos a sua correcção.

Registo de Actividades

Dia 8 de Junho

Área: Académica

Sub- área: Matemática

Atividade: Realização de duas tarefas de introdução ao conteúdo programático, “Vamos construir um esquadro” e “Vamos criar rectas paralelas;
Resolver uma ficha de trabalho.

Objectivo: Identificar e representar rectas paralelas e perpendiculares.

Atividade / Estratégias:

- A professora iniciou a aula com a explicação das tarefas ;
- Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 60 minutos (30 para cada tarefa). (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos);
- Em seguida, realizou-se a correcção da tarefa e explorou-se o raciocínio dos alunos (é de salientar que o objectivo foi de orientar o raciocínio dos alunos de forma a chegarem à noção de rectas perpendiculares e rectas paralelas como saber traçar);
- Posteriormente os alunos registaram no caderno diário a notação de rectas perpendiculares e rectas paralelas;
- Para finalizar a aula, realizaram uma ficha de trabalho.

Avaliação da aula de 8 de Junho	
Individual	Grupo
A M* realizou a tarefa com a orientação das professoras e com o seu par (I*) revelou, novamente revelou muito interesse na execução desta tarefa, pois a M* revela aptidão para manusear a régua. Consegui com autonomia traçar o que era	Ao longo da tarefa surgiram várias questões postas pelos alunos e devidamente esclarecidas pelas professoras. Mais uma vez os alunos realizaram as actividades propostas a pares. Na partilha de respostas todos opinaram sobre várias estratégias de realização da tarefa

pedido (rectas perpendiculares e rectas paralelas) e compreendeu que são dois conceitos distintos e representam-se com uma notação diferente.	
---	--

Reflexão da aula de Matemática (8 de Junho)

A M* revelou mais uma vez muita facilidade na resolução desta tarefa, pois percebeu logo o que era pretendido, ou seja, seguindo as indicações das tarefas, construiu bem o seu esquadro e soube traçar rectas concorrentes e rectas paralelas sem dificuldade. A turma também não teve dificuldades (aferimos junto de alguns alunos, que também já tinham trabalhado este conteúdo na disciplina de Educação Visual e Tecnológica). No momento de partilha os alunos, de uma forma organizada, foram partilhando as suas respostas. Das respostas obtidas conseguimos que os alunos chegassem á conclusão que sabem identificar e representar rectas paralelas e concorrentes. Posteriormente escreveram no caderno diário o registo dos conteúdos leccionados e resolvemos alguns exercícios do anual e fizemos a sua correcção.

Registo de Actividades

Dia 15 de Junho

Área: Académica

Sub- área: Matemática

Atividade: Realização de uma tarefa de introdução ao conteúdo programático, “Vamos construir ângulos”
Resolver uma ficha de trabalho.

Objectivo: Compreender a noção de ângulo;
Comparar amplitudes e classificar ângulos.

Atividade / Estratégias:

- A professora iniciou a aula com a explicação a tarefa ;
- Posteriormente, a pares, os alunos tiveram de resolver esta tarefa no máximo em 30 minutos. (é de salientar que as professoras, durante este tempo, prestaram ajuda aos alunos);
- Em seguida, realizou-se a correcção da tarefa e explorou-se o raciocínio dos alunos (é de salientar que o objectivo foi de orientar o raciocínio dos alunos de forma a chegarem à noção de ângulo, recordarem a classificação dos ângulos como medir a sua amplitude);
- Posteriormente os alunos registaram no caderno diário a noção de ângulo, a classificação dos ângulos e como se mede a amplitude usando o transferidor);
- Para finalizar a aula, realizaram uma ficha de trabalho. (realiza-se em Estudo Acompanhado)

Avaliação da aula de 15 de Junho

Individual	Grupo
A M* realizou a tarefa com a orientação das professoras e com o seu par (I*) revelou, novamente revelou muito interesse na execução desta tarefa, pois a M* revela aptidão para manusear o	Ao longo da tarefa surgiram várias questões postas pelos alunos e devidamente esclarecidas pelas professoras. Mais uma vez os alunos realizaram as actividades propostas a pares. Na partilha de respostas todos opinaram sobre

transferidor e sabe posicionar bem de forma a medir a amplitude dos ângulos.	várias estratégias de realização da tarefa
--	--

Reflexão da aula de Matemática (15 de Junho)

A M* revelou mais uma vez muita facilidade na resolução desta tarefa, pois percebeu logo o que era pretendido, ou seja, seguindo as indicações das tarefas soube, com o auxílio do transferidor, medir os ângulos que eram pedidos também conseguiu classificar os ângulos quanto à amplitude. A turma também não teve dificuldades (os alunos já tinham trabalhado este conteúdo no 1º ciclo).

No momento de partilha os alunos, de uma forma organizada, foram partilhando as suas respostas. Das respostas obtidas conseguimos que os alunos chegassem à conclusão que sabem identificar e representar ângulos. Posteriormente escreveram no caderno diário o registo dos conteúdos leccionados e resolvemos alguns exercícios do anual e fizemos a sua correcção.

IV.3 Reflexão final da avaliação da intervenção na aula de Apoio Individualizado

A atribuição deste apoio individualização à M* surgiu em concordância com o grupo de educação especial e a professora titular, pois verificamos que era fundamental que a M* tivesse um apoio onde fosse trabalhado os conteúdos leccionados na disciplina de uma forma mais personalizada. Para tal, este apoio aconteceu todas as quintas feiras, 45 minutos, durante os Meses de Março a Junho, (houve uma alteração no mês de Junho, pois duas quintas feira foram feriados (3 e 10 de Junho, assim para não atrapalhar o trabalho já desenvolvido, passamos estes dois dias de apoio para a terça feira).

Constamos que a M* que devido a este apoio mais individualizado fez com que a mesma adquirisse uma atitude mais positiva face à disciplina, pois verificamos que a mesma foi ganhando confiança à medida que obtinha resultados positivos e que se apercebia que

estava a adquirir e a compreender conteúdos matemáticos. Os materiais que fomos construindo para servirem de apoio ao estudo da M*, foram sempre simplificados, adaptados e adequados às características académicas da M* (utilizamos sempre o pistas visuais e materiais manipuláveis para facilitar a compreensão dos conteúdos).

IV.4. Avaliação Global da Intervenção

Ao longo desta intervenção fomos constatando a importância que os professores assumem na implementação das mudanças que é fundamental efectuar, de modo a que a comunidade educativa se encaminhe no sentido desta perspectiva emergente de escola inclusiva. Tendo por base esta mudança acentuada de perspectiva educativa, partimos para a identificação da situação de intervenção e quem iria beneficiar com a nossa intervenção.

Após a escolha da turma onde se encontrava uma aluna com autismo, iniciamos o nosso trabalho e para tal mantivemos conversas informais, ao longo do 1º período com a técnica pedagógica que trabalhava directamente com a M* na Unidade de Ensino Estruturado e após a avaliação final do 1º período realizamos uma entrevista com a mesma (apêndice II), é e salientar que tivemos uma reunião com a Encarregada de Educação da M* a fim de esta nos dar a autorização para realizarmos o trabalho com a sua educanda (apêndice I). Após este trabalho de investigação concluímos que seria gratificante para o desenvolvimento académico e social da aluna este tipo de trabalho que pretendíamos desenvolver. A intervenção teve como objectivos principais trabalhar a área curricular disciplinar de Matemática e a área curricular não disciplinar de Formação Cívica (através desta área curricular não disciplinar, trabalhamos um dos objectivos desta intervenção que consistiu na gestão e consciência das emoções da M* como a adequação social).

No que se refere à intervenção propriamente dita, podemos referir que existiram alguns cuidados na sua realização, tendo sido realizada de uma forma consistente e o mais coerente possível. Visto ser professora titular da turma à disciplina de Formação Cívica e professora assessora na disciplina de Matemática, a definição dos objectivos, construção das planificações, intervenções e avaliação dos resultados obtidos, foram realizados e

implementados sem grande dificuldade, assim como a disponibilidade e utilização de todos os recursos materiais e espaços disponíveis na escola. Também é importante realçar que existiu sempre cooperação com a família da M*.

É importante realçar que na fase de observação naturalista (apêndice V), apercebemo-nos que na disciplina de Matemática a M* encontrava-se sentada na última carteira da fila e sozinha (confirmamos que o lugar ao fundo da sala não era o mais apropriado para a M*, pois contribuía para o seu afastamento.). Em conversa com a professora titular desta disciplina sugerimos seria benéfico para a M* que ficasse sentada nas mesas da frente ao pé de um aluno que a pudesse orientar nas actividades escolares, pois a mesma precisava de apoio para poder estruturar-se melhor e assim conseguir concluir as propostas de trabalho com sucesso (a M* ficou sentada, numa das mesas da frente, ao pé da I*). Após um período de experiencia notamos que esta alteração de lugar veio beneficiar muito o desenvolvimento académico e social da M*, pois a I* revelou ser um pilar essencial para o desencadeamento do processo de aprendizagem da M*, ou seja, a I* sempre que a M* se distraía chamava-a à atenção e por vezes ralhava com ela. Deste modo a aluna passou a estar mais concentrada passando a participar de uma forma activa em todas as actividades escolares o que originou a mesma a adquirir novos conhecimentos ao nível académico.

Como já foi referido anteriormente, verificamos que a aluna necessitava de adquirir algumas regras de autonomia social, que lhe permitissem organizar-se intelectualmente de forma a facilitar e a estabelecer uma ponte para aquisição de conhecimentos. Assim, para atingirmos este objectivo delineamos algumas actividades e tarefas em que os alunos trabalhavam a pares ou em grupos de quatro elementos, pois esta estratégia permitiu-nos incluir mais a M* na dinâmica das disciplinas de Matemática e de Formação Cívica.

No que diz respeito à disciplina de Matemática a M* inicialmente manipulava exclusivamente símbolos e processos matemáticos muito simples como por exemplo realizava adições e subtracções muito simples e apresentava dificuldades ao nível das funções de operações matemáticas mais complexas como também na resolução de problemas. Estas dificuldades foram de uma forma progressiva ultrapassadas, pois a mesma já consegue realizar cálculos matemáticos mais complexos e já apresenta menos dificuldade em resolver problemas matemáticos (é de salientar que esta evolução deve-se ao facto de os exercícios/enunciados de problemas terem sido sempre adaptados à M*, ou seja, destacamos

sempre a informação essencial para a resolução do problema/exercício e orientamos sempre a M* durante e após a execução dos mesmos.).

Por outro lado a M* no início apresentava dificuldades em se concentrar intencionalmente a atenção em estímulos específicos, a sua participação era desorganizada e sem sentido e ao longo desta intervenção constatamos que este objectivo foi alcançado de uma forma progressiva e no final do ano lectivo a M* participava de uma forma mais correcta e organizada e com uma atitude mais confiante e concentrada quando realizava as actividades/tarefas propostas e por sua vez os colegas que não tinham muita afinidade com a M* revelaram atitudes de respeito face ao seu ritmo de trabalho como também valorizaram muito mais as suas intervenções durante as aulas.

A M* apresentava inicialmente algumas dificuldades na área do raciocínio lógico matemático, no raciocínio abstrato, na interpretação de questões problemática e também patenteavam-se algumas dificuldades ao nível do pensamento social nomeadamente ao nível da percepção de que o outro tem um pensamento diferente do seu, bem como da importância de cumprir algumas regras sociais.

Com o decorrer das actividades fomos notando evoluções significativas nestas áreas como também no que diz respeito à autonomia da aluna na realização das tarefas propostas. Para tal, o trabalho a pares ou em pequenos grupos contribuiu para uma melhor inclusão da M* na turma, pois a mesma evoluiu face a intenção na comunicação passando mais tempo com os colegas procurando participar nas actividades e nas conversas dos mesmos ou seja, a M* apresentou uma evolução notória, chegando ao final da intervenção com melhor capacidade de compreensão verbal global, utilizando frases de melhor qualidade estrutural e sendo capaz de participar numa situação de conversação com um interlocutor e na área da socialização adquiriu a capacidade de expressar afectos adequadamente (Anexo VII).

No grande grupo, este trabalho cooperativo foi benéfico para todos os alunos pois aprenderam a partilhar e respeitar o trabalho de cada um como permitiu também desenvolver um espírito de interajuda. Através da grelha de avaliação do final de ano (anexo V) foi possível concluir que a M* adquiriu novas competências sociais e académicas e que outras estão ainda em processo de aquisição.

Durante a intervenção sentimos como professoras da turma, que este trabalho, nem sempre fácil, foi gratificante, embora, nos obrigasse a uma enorme exigência e muita persistência. Temos a consciência de que esta intervenção deverá ser continuada, tanto para benefício da turma, que evoluiu a nível das aprendizagens e a nível social/comportamental, como para a M* que ainda necessita de continuar a trabalhar algumas das competências académicas e sociais que estão em aquisição.

Reflexões Finais

Podemos considerar que a elaboração desta intervenção foi uma mais-valia para o nosso “património” pessoal e profissional pois consciencializou-nos para a necessidade de implementar e desenvolver um leque variado de estratégias que tinham como foco aprendizagens inclusivas.

A revisão de literatura efectuada foi fundamental para constatarmos que a sociedade actual procura uma educação inclusiva e não uma integração de crianças com necessidades educativas especiais, assim sendo o nosso projecto teve como base e ponto de partida a inclusão da M* num grupo heterógeno do 5º ano de escolaridade na disciplina de Matemática, para tal foi essencial a alteração das práticas e das atitudes educativas, para tal tivemos que criar condições que deram respostas ajustadas e adequadas a todas as necessidades da M* e da turma. É de salientar que no início desta intervenção sentimos a necessidade imperativa de intervir junto da professora titular de Matemática, no sentido de sensibilizar para a utilidade e pertinência da pedagogia inclusiva na sala de aula. Mas, foi de uma forma natural que a mesma se apercebeu de que esta estratégia é fundamental para o desenvolvimento pessoal e académico da sua aluna / dos seus alunos.

Para o sucesso desta intervenção tivemos sempre o cuidado de trabalhar em parceria com a professora titular (visto sermos a professora assessora na disciplina de Matemática) e com a professora de Educação Especial, para tal, reuníamos-nos (apêndice III) a fim de definir objectivos, de construir as planificações, planificar as intervenções e avaliarmos os resultados obtidos. No que diz respeito à disciplina de Formação Cívica, visto ser a professora titular da turma, todos este trabalho de preparação foi realizado por nós, mas dávamos a conhecer sempre à professora de Matemática com a finalidade de partilharmos ideias.

A pedagogia inclusiva, a metodologia cooperativa (trabalho a pares, em pequeno grupos e em grande grupo) e a selecção de novos caminhos e estratégias de trabalho, foram peças cruciais para atingirmos os nossos objectivos iniciais, mas por outro lado também permitiram que o trabalho a desenvolver pela M* e pela sua turma fosse equilibrado e estruturado.

Para além do trabalho de equipa realizado por nós e pela professora titular da turma, existiram outros elementos que desempenharam papéis chave no sucesso desta intervenção, ou seja, tivemos a ajuda da equipa educativa de educação especial (Unidade de Ensino Estruturado) que tinham a função de fazer a ponte entre a educação especial e o ensino regular e o esforço da família (especialmente da mãe e da irmã) que deram continuidade em casa do trabalho desenvolvido na escola.

Tendo como ponto de partida a questão inicial, consideramos que progressivamente a M* adquiriu as competências propostas inicialmente nas áreas relacionadas com a socialização e académica (Matemática). Para uma visualização directa dos resultados obtidos desta intervenção foram construídos e elaborados registos e grelhas de actividades e avaliações no que se refere à M* (apêndices VI e VII).

Seguindo a ideologia que o conhecimento não pode ser imposto ou forçado, tem de existir uma pré disposição para haver aprendizagem, procuramos desenvolver ao longo da intervenção uma tipologia de aulas que permitissem em especial à M* uma participação activa nas suas aprendizagens, não debitando apenas conhecimentos ou “fornecendo” noções, mas desenvolver tarefas/actividades onde pudesse fazer descobertas significativas para o seu progresso tanto a nível académico como social. Existiu um aspecto desencadeador de aprendizagem que esteve presente nas aulas, o espaço para a partilha em grande grupo (na aula de Matemática o “Congresso Matemático” na aula de Formação Cívica “Assembleia de Turma”) das aprendizagens e nós desta fase assumimos, sempre, o papel de orientadores das suas descobertas, pois só assim é que permitimos à M* e os restantes debater sobre as novas aprendizagens para que estes construíssem o seu percurso de aprendizagem. Após a aplicação desta metodologia, concluímos que a M*, ao explicar o seu raciocínio ou os seus pensamentos /ideologias, tomou consciência das suas aprendizagens e dificuldades e permitiu-lhe efectuar constantemente uma reflexão sobre os seus processos de pensamento e desenvolveu competências matemáticas fundamentais para a sua vida.

Actualmente, a M* consegue realizar, por vezes com uma pequena orientação e com o auxílio da máquina de calcular, uma actividade de exigência mediada na disciplina de Matemática e participa de uma forma activa nas dinâmicas decorridas na sala de aula. Este grande salto da M* deve-se também ao apoio individualizado que lhe demos ao longo desta

intervenção. Este apoio teve como objectivo reforçar todos os conteúdos que eram trabalhos em situação de aula para que a M* conseguisse, em situação de sala de aula, aplicar os conhecimentos de uma forma correcta. Constatamos também, o desenvolvimento de outras competências que adquiriu ao longo da nossa intervenção na disciplina de Formação Cívica, tais como o aumento de períodos de concentração/atenção e a sua intervenção em sala de aula foi feita por iniciativa própria e com mais frequência.

No que diz respeito ao grupo, a turma teve um percurso positivo nas atitudes, revelando-se alunos mais solidários e tolerantes em relação às características da M* (esta evolução notou-se especialmente no grupo de rapazes, pois as raparigas já nutriam pela M* estas atitudes). O fortalecimento da capacidade de interacção, bem como as experiências e o trabalho desenvolvido seguindo uma metodologia cooperativa, permitiu ao grupo desenvolver uma dinâmica diferente daquela que existia antes da intervenção, pois tratava-se de uma turma muito dependente da ajuda da professora (estavam sempre à espera que a professora raciocinasse por eles). Concluímos que a turma adquiriu e desenvolveu competências sociais que possibilitaram a dinamização e participação nas actividades.

Ao reflectirmos sobre as experiências vivenciadas na sala de aula achamos que é uma maneira de estarmos atentas à forma como nós, durante esta intervenção, ensinamos e como a M* e o seu grupo progrediram dentro deste ambiente de aprendizagens que lhes foi proporcionado. Pois, pensamos que cultivar hábitos de reflexão ponderada e sistemática é uma das chaves para o nosso desenvolvimento profissional e pessoal ao longo da vida. Esta intervenção mudou a nossa perspectiva, não só, em relação ao nosso desempenho profissional e às competências matemáticas, mas também em relação à M* e ao grupo, pois aprendemos a valorizar, não só o resultado final, mas especialmente o percurso que a M* construiu, com a ajuda dos seus colegas, e as descobertas matemáticas que fez ao longo desse percurso, ou seja, segundo Pirie (1987, citado por Pontes, 1998, p.15) “o objectivo é a jornada, não o destino”.

A M*, foi uma aluna que nos surpreendeu pela positiva, pois foi uma aluna que diante de dificuldades conseguiu ultrapassá-las utilizando percursos/estratégias surpreendentes que lhe permitissem resolver as tarefas/actividades propostas.

Como conclusão, acreditamos que foram delineadas e implementadas estratégias eficazes que permitiram colocar em prática aprendizagens significativas e funcionais para a M* e todo o grupo.

Referências Bibliográficas

- Abrantes, P. & Oliveira, I. & Serrazinha, L. (1999). *A Matemática na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação Departamento da Educação Básica.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições ASA.
- Ainscow, M. (1997). Educação para todos: torná-la uma realidade. In M. Ainscow, G. Porter, e M. Wang. (1997). *Caminho para as escolas inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ainscow, M. & Ferreira, W. (2003). Compreendendo a educação inclusiva: algumas reflexões sobre experiências internacionais. In D. Rodrigues (2003) (Org.) *Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade*. Porto: Porto
- American Psychiatric Association. (2004). *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações mentais – DSM-IV*. Lisboa: Climesi Editora.
- Arends, R. (1997). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Editora MacGraw-Hill de Portugal
- Bastin, G. (1980). *As técnicas sociométricas*. Lisboa. Moraes editores. 2ª Edição.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva. 4ª edição.
- Bessa, N. & Fontaine, A. (2002). *Cooperar para aprender – uma introdução à aprendizagem cooperativa*. Porto: Edições ASA.

Bodgan, R. & Bilken, S. (1994). *Investigação Qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora. (coleção Ciências da Educação).

Correia, L. (2005). *Inclusão e necessidades educativas especiais – Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.

Costa, Ana Maria Bernard da, (1995), 20 anos de Educação Especial, *Revista Educação*, nº 10, p.7

Cumine, J. & Stevenson, G. (2006). *Compreender a síndrome de asperger – Guia prático para educadores*. Porto: Porto Editora.

Declaração de Salamanca, 7 a 10 de Junho de 1994.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de observação de classes – uma estratégia de formação de professores*. Lisboa. Porto Editora. 4ª Edição.

Fernandes, E.(1997). *O trabalho cooperativo num contexto de sala de aula*.
Revista Análise Psicológica, 4 (XV), pp. 563-572.

Garcia, T. & Rodriguez, C. (1997). A criança autista in *Necessidades educativas Especiais*, XI, pp.250-270.

Hewitt, S. (2006). *Compreender o autismo. Estratégias para alunos com autismo nas escolas regulares*. Porto: Porto Editora

Leitão, F.(2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Lisboa: Edição do autor

Lopes, J.; Silva, H. S. (2009). *Aprendizagem Cooperativa na sala de aula: um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel.

Nielsen, L. (1999). *Necessidades educativas especiais na sala de aula – Um guia para professores*. Porto: Porto Editora.

Northway, M. & Weld, L. (1957). *Testes Sociométricos – um guia para professores*. Lisboa. Livros Horizonte.

Pereira, M. (2005). *Autismo. A família e a escola face ao autismo*. Porto: Galivo.

Pereira, M. (2005). *Autismo – Uma perturbação pervasiva do desenvolvimento*. Vila Nova de Gaia: Gaialivro

Rodrigues, D. (2001). *Educação e Diferença – Valores e Práticas para Uma Educação Inclusiva*. Porto: Porto Editora

Rodrigues, D. (2003). *Perspectivas sobre a inclusão - Da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora

Roldão, M. (2003). *Os professores e a gestão do currículo*. Porto: Porto Editora.

Sanches, I. (2004). *Compreender agir mudar incluir. Da investigação-acção à construção da cidadania*. Revista Lusófona de Educação, nº 5, 127-142

Sanches, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. In *Revista Lusófona de Educação* nº 5, pp.127-142. Lisboa: UID Observatório de Políticas de Educação e de Contextos Educativos – Universidade de Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

- Sanches , I. & Teodoro, A. (2006) Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. In *Revista Lusófona da Educação*, 8, pp. 63-83. Lisboa: UID Observatório de Políticas de Educação e de Contextos Educativos – Universidade de Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Serrano, J. (2004). *De que tratamos ao falar de Educação Inclusiva?*. Proformar on line 2. http://www.proformar.org/revista/edicao_2/pag_2htm
- Siegel, B. (2008). *O mundo da criança com autismo – compreender e tratar espectro do autismo*. Porto: Porto Editora.
- Silva, Maria Odete Emygdio da, (2009), Uma estratégia para a Inclusão educativa de alunos considerados com NEE e/ou em situação de deficiência in *Revista Diferença*, nº 12, p.13.

Apêndices

Apêndice I- Consentimento informado à mãe da M

Exmo. Encarregado de Educação,

Eu, Carla Alexandra Carvalho Cruz, professora de Matemática e Ciências da Natureza, na escola, venho por este meio solicitar a vossa ajuda para um trabalho que estou a desenvolver no âmbito do Mestrado em Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor, o qual necessita de saber informações relevantes acerca da Glândria que me irão ajudar a avaliar a situação da sua educanda e planear um programa educativo que ajuda a superar algumas das suas dificuldades na disciplina de Matemática.

Desde já os previno que toda a informação que me possam transmitir ou facultar será exclusivamente para eu poder perceber um pouco mais do problema do vossa filha e a informação a tratar será sigilosa, tal como a identidade da Glândria que será fictícia aquando a elaboração do trabalho.

Como este trabalho só poderá ser desenvolvido após a vossa autorização, tenciono terminar todo este processo no final deste ano lectivo. Claro que, só após a vossa autorização é que se poderá proceder a uma reunião, consoante a vossa disponibilidade para assim podermos conversar melhor sobre o trabalho a desenvolver com a Glândria na área da Matemática.

Agradeço a vossa colaboração e aguardo uma resposta.

Com os melhores cumprimentos,

Prof.ª Carla Alexandra Carvalho Cruz

Autorizo ☒ e posso marcar reunião dia 30 às 16 h.

Não autorizo ☐

Assinatura: Bouceix Sam

Apêndice II- Entrevista à professora de Educação Especial da M*

Questões:

Ca-Quantos anos tens de serviço?

C- 22 anos de serviço.

Ca-Há quanto tempo trabalhas nesta unidade de ensino estruturado do autismo?

C- É o 1º ano em UEE de 2º ciclo mas já estive 12 anos na UEE do 1º ciclo.

Ca-Quantos alunos frequentam a unidade?

C- Sete alunos.

Ca-Como é o relacionamento entre eles?

C- Depende da capacidade de interacção de cada um...mas podemos observar nos alunos mais velhos uma relação de amizade e cumplicidade e por vezes nos mais novos de ciúme.

Ca-Descreva a rotina diária dos alunos nessa sala?

C- No início da manhã temos um momento de reunião e de organização das actividades, depois cada um tem diferentes actividades: Aprender, Trabalhar, Computador, Oficina da música, oficina de expressão plástica, os momentos de inclusão em sala de aula e têm ainda as Terapias: psicologia, terapia da fala e psicomotricidade.

Ca-Quais são as principais dificuldades que sente no dia-a-dia da sua prática pedagógica?

C- A falta de recursos humanos para acompanhamento em sala de aula e para um trabalho mais individualizado em situações de pequeno grupo.

Ca- Nas horas livres ou no recreio eles normalmente brincam juntos? Que tipo de brincadeiras eles utilizam?

C- Procuram isolar-se mais ou tendem a centrar-se nas suas estereotipias, no entanto temos alunos que já procuram ou são procurados pelos seus pares para partilharem brincadeiras.

Ca-Como é que a M* se relaciona com as crianças e os adultos da sala?

C- Com os colegas da UEE relaciona-se com os mais novos numa perspectiva muito maternalista e de os proteger, a relação com os adultos é pautada pela conversa e sobretudo questiona muito o adulto sobre a sua vida privada...é muito curiosa.

Ca-Quais são as tuas expectativas relativamente ao percurso escolar da M*?

C- Parece-nos ser uma aluna capaz de prosseguir estudos no âmbito de um curso profissional. A sua área forte são a música e as línguas estrangeiras (Inglês e Francês).

Ca- Que objectivos estão definidos para a M*, durante este ano lectivo?

C- A aluna tem Adequações no processo de avaliação e adequações curriculares na matemática. No âmbito do acompanhamento na Unidade os objectivos visam o desenvolvimento de competências ao nível da autonomia, da relação e interacção com os outros, na gestão das suas emoções e na organização e planeamento do estudo.

Ca-Quais são as principais dificuldades e potencialidades que a M* evidencia na aprendizagem dos vários conteúdos escolares?

C- Tem muitas dificuldades na matemática, no raciocínio abstracto, na generalização de conteúdos. Ao nível da Língua Portuguesa apresenta dificuldades de interpretação, na escrita criativa e na compreensão inferencial.

Ca-Quais são as áreas de desenvolvimento da M* que se evidenciam como mais fortes?

C- Claramente a Música e as línguas estrangeiras... é excepcional!

Ca-O que é que considera como prioritário “ensinar” à M* durante este ano lectivo?

C- A gestão e consciência das suas emoções e a adequação social.

Ca-Que tipo de tarefas escolares a M* gosta mais de realizar?

C- Todas as tarefas relacionadas com Inglês.

Ca-Como é que a M* é avaliada no seu desempenho escolar?

C- Tem o mesmo tipo de avaliação dos outros alunos mas os seus testes são adaptados, exceptuando a disciplina de Inglês. Os seus resultados têm sido positivos, não tem nenhum nível negativo.

Ca-Recorre a algum tipo de estratégia/actividade ou material pedagógico específico, durante a tua intervenção educativa com a M*?

C- Não necessariamente, embora o recurso a situações concretas e objectivas seja constante, bem como a alguns facilitadores de memória (mapas mentais, calendários,...)

Ca-Considera benéfico que a M* permaneça mais tempo dentro da sala de aula de ensino regular? Porquê?

C- Sem dúvida, terá de cumprir o seu horário lectivo na íntegra porque é uma aluna com adequações curriculares. Não pode haver lacunas de informação e o facto de cumprir todo o seu horário está mais próxima dos seus pares e entendida pelo grupo /turma como um elemento do mesmo.

Ca-Consideras importante que a sala da unidade seja utilizada, como um outro recurso da escola, pela turma de ensino regular onde a M* está matriculada? Porquê?

C- É muito importante para desmistificar a ideia que os outros alunos possam ter relativamente à Unidade. É importante que sintam a Unidade como um recurso aberto a todos e muito facilitador para alguns colegas.

Ca-Consideras relevante o desenvolvimento de estratégias/actividades que promovam o desenvolvimento de outras competências da M*, nomeadamente, competências sociais e emocionais?

C- Como referi anteriormente e pelo perfil de funcionalidade que a aluna apresenta o desenvolvimento destas competências são essências para o equilíbrio desta jovem, para sua inclusão efectiva e sobretudo para a sua auto-estima e motivação.

São competências que a serem bem trabalhadas são preditoras de um bom percurso escolar e de um projecto de vida com sucesso.

Ca-Como é o relacionamento da família da M* com a escola? São participativos e colaborantes? Acompanham de perto o trabalho educativo realizado com a M*?

C- É uma família colaborante...uma mãe exigente (às vezes demais), atenta, e que investe muito nesta filha ... irmãos mais velhos (estudantes universitários) que acompanham o percurso da irmã. Está presente em todas as reuniões, não valoriza muito a parte mais artística da filha (música) e tem expectativas de um percurso académico semelhante ao dos irmãos(...)

Apêndice II.1- Guião da Entrevista à professora de Educação Especial.

Guião de entrevista

Temática: Inclusão de uma aluna portadora de uma perturbação do espectro autista, na turma do ensino regular

Objectivos da entrevista:

- Recolher informação para caracterizar o entrevistado;
- Recolher informação para caracterizar a sala de ensino estruturado do autismo;
- Recolher informação para caracterizar o percurso de aprendizagem da M*;
- Recolher informação para fazer o levantamento de estratégias e actividades pedagógicas, individualizadas, regularmente utilizadas com o M*;
- Recolher informação para caracterizar o relacionamento da família com a escola;
- Recolher informação para caracterizar a importância do desenvolvimento de outras actividades, que promovam o desenvolvimento de outras competências, fora do âmbito dos conteúdos escolares.

Entrevistado: Professora de Educação Especial

Data: 21/12/09

Designação dos blocos	Objectivos específicos	Tópicos	Observações
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	• Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente; • Motivar o entrevistado; • Garantir confidencialidade.	• Tema da entrevista; • Motivos da entrevista; • Objectivos.	• Entrevista semi-directiva; • Usar linguagem apelativa e adaptada ao entrevistado; • Tratar o entrevistado com delicadeza e recebê-lo num local apazível; • Pedir para gravar a entrevista;
Bloco B Perfil do entrevistado	• Caracterizar o entrevistado; • Caracterizar a situação profissional do entrevistado.	• Tempo de serviço. • Experiência profissional anterior no ensino estruturado do autismo; • A importância da multidisciplinaridade	• Estar atento às reacções de entrevistado e anotá-las por escrito; • Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas.
Actuação pedagógica do entrevistado	• Recolher informações sobre as práticas pedagógicas utilizadas; • Recolher informações para caracterizar a	• Levantamento de estratégias pedagógicas utilizadas, com a M*; • Levantamento de materiais pedagógicos	• Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações

	metodologia utilizada.	utilizados com a M*.; • Principais dificuldades durante a intervenção educativa com a M*.; • Expectativas relativamente ao percurso escolar da M*.; • Objectivos definidos.	apresentadas; • Ter atenção aos comportamentos não verbais denunciadores de certas reacções ao discurso do entrevistado; • Mostrar disponibilidade e vontade de ajudar a concretizar as soluções encontradas.
Bloco C Organização e dinâmica da Unidade de Ensino Estruturado do Autismo	• Recolher informações para caracterizar a estrutura da Unidade; • Recolher informações sobre o funcionamento das actividades da Unidade.	• Quantos alunos frequentam; • Tempo de funcionamento; • Rotinas e actividades diárias.	• Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas; • Ter atenção aos comportamentos não verbais denunciadores de certas reacções ao discurso do entrevistado; • Mostrar disponibilidade e vontade de ajudar a concretizar as soluções encontradas.
Perfil do grupo	• Recolher informações para caracterizar a dinâmica do grupo.	• Relacionamento entre os vários alunos; • Actividades realizadas; • Brincadeiras utilizadas; • Relacionamento com os adultos.	• Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas; • Ter atenção aos comportamentos não verbais denunciadores de certas reacções ao discurso do entrevistado; • Mostrar disponibilidade e vontade de ajudar a concretizar as soluções encontradas.
Bloco D Perfil da M*	• Recolher informações sobre o percurso educativo da M*; • Recolher informações sobre a forma como a M* se relaciona com as restantes crianças; • Recolher informações sobre o desempenho escolar da M*.	• Como se relaciona com os colegas; • Dificuldades e potencialidades demonstradas; • Objectivos a atingir; • Critérios de avaliação.	• Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas; • Ter atenção aos comportamentos não verbais denunciadores de certas reacções ao discurso do entrevistado;

			• Mostrar disponibilidade e vontade de ajudar a concretizar as soluções encontradas.
Bloco E Relação Escola/Família	• Caracterizar a participação da família, na vida escolar da M*.	• Participação da família na vida escolar da M*..	• Ter atenção aos comportamentos não verbais denunciadores de certas reacções ao discurso do entrevistado.
Bloco F Dados complementares	• Dar oportunidade ao entrevistado para abordar outros assuntos pertinentes e oportunos. • Agradecer o contributo prestado.	• Vivências • Constrangimentos • Opiniões • Agradecimentos	

Apêndice II.2- Grelha de análise de conteúdo da entrevista à professora de Educação Especial

			Unidades de Registo
Perfil do Entrevistado	Experiência Profissional		“22 anos de serviço”; “É o 1º ano em UEE de 2º ciclo mas já estive 12 anos na UEE do 1º ciclo”
Actuação Pedagógica do entrevistado	Informações sobre as práticas pedagógicas utilizadas	Principais dificuldades durante a intervenção.	“A falta de recursos humanos para acompanhamento em sala de aula e para um trabalho mais individualizado em situações de pequeno grupo.”
		Expectativas relativamente ao percurso escolar da M*	“Parece-nos ser uma aluna capaz de prosseguir estudos no âmbito de um curso profissional. A sua área forte são a música e as línguas estrangeiras (Inglês e Francês)”
		Objectivos definidos	“Adequações no processo de avaliação e adequações curriculares na matemática”; “âmbito do acompanhamento na Unidade os objectivos visam o desenvolvimento de competências ao nível da autonomia, da relação e interacção com os outros, na gestão das suas emoções e na organização e planeamento do estudo”

			Unidades de Registo
Actuação Pedagógica do entrevistado	Informações sobre as práticas pedagógicas utilizadas	Materiais utilizados com a M*	“recurso a situações concretas e objectivas seja constante, bem como a alguns facilitadores de memória (mapas mentais, calendários,...)”
	Estratégias pedagógicas utilizadas com a M*	Sala de aula	“terá de cumprir o seu horário lectivo na íntegra porque é uma aluna com adequações curriculares” “facto de cumprir todo o seu horário está mais próxima dos seus pares e entendida pelo grupo /turma como um elemento do mesmo”
		Actividades que promovam o desenvolvimento de competências sociais e emocionais	“desenvolvimento destas competências são essências para o equilíbrio desta jovem, para sua inclusão efectiva e sobretudo para a sua auto-estima e motivação.” “São competências que a serem bem trabalhadas são preditoras de um bom percurso escolar e de um projecto de vida com sucesso.”
Organização e dinâmica da Unidade de Ensino Estruturado	Número de alunos		“Sete alunos”
	Rotinas e actividades diárias.		“No início da manhã temos um momento de reunião e de organização das actividades, depois cada um tem diferentes actividades: Aprender, Trabalhar, Computador, Oficina da música, oficina de expressão plástica, os momentos de inclusão em sala de aula e têm ainda as Terapias: psicologia, terapia

			da fala e psicomotricidade.”
	Perfil do grupo	Relacionamento dos alunos.	“Depende da capacidade de interação de cada um” “...podemos observar nos alunos mais velhos uma relação de amizade e cumplicidade e por vezes nos mais novos de ciúme.”
		Brincadeiras utilizadas	“Procuram isolar-se mais ou tendem a centrar-se nas suas estereotipias” “temos alunos que já procuram ou são procurados pelos seus pares para partilharem brincadeiras.

		Unidades de Registo
	Utilização da sala da unidade como recurso da escola.	“muito importante para desmistificar a ideia que os outros alunos possam ter relativamente à Unidade”; “importante que sintam a Unidade como um recurso aberto a todos”
Perfil da M*	Relacionamento com os adultos	“relação com os adultos é pautada pela conversa e sobretudo questiona muito o adulto sobre a sua vida privada...é muito curiosa”
	Relacionamento com os colegas da unidade.	“relaciona-se com os mais novos numa perspectiva muito maternalista e de os proteger”
	Potencialidades demonstradas	“Claramente a Música e as línguas estrangeiras... é excepcional!” “tarefas relacionadas com Inglês”
	Dificuldades demonstradas	“muitas dificuldades na matemática, no raciocínio abstracto, na generalização de conteúdos.” “Língua Portuguesa apresenta dificuldades de interpretação, na escrita criativa e na compreensão inferencial”
	Critérios de avaliação	“mesmo tipo de avaliação dos outros alunos mas os seus testes são adaptados exceptuando a disciplina de Inglês”
Relação Escola / Família	Participação da família na vida escolar da M*	Família “família colaborante”
		Mãe “mãe exigente (às vezes demais), atenta, e que investe muito nesta filha” “presente em todas as reuniões” “não valoriza muito a parte mais artística da filha (música) “expectativas de um percurso académico semelhante ao dos irmãos”
		Irmãos “irmãos mais velhos (estudantes universitários) que acompanham o percurso da irmã”

Apêndice III- Notas / Observações das reuniões com a professora titular da disciplina de Matemática e com a professora de Educação Especial.

Síntese da Reuniões da Reflexão / Avaliação da Intervenção

Março – Professora de Educação Especial e Professora responsável pela intervenção

Analisando o discurso da professora de Educação Especial concluímos que a mesma manifestou satisfação pelo trabalho desenvolvido até à presente data.

Inicialmente observamos que a M* revelava alguns problemas de socialização, mas como decorrer da intervenção a mesma foi-se integrando no grupo de forma a superar essa dificuldade. Actualmente a M* desenvolve trabalho a pares ou em grupo (é de salientar que os elementos do grupo são sempre alunos em que a M* tem maior afinidade). Concluímos que a mudança de lugar da aluna na disciplina de Matemática contribuiu também de forma muito positiva para as evoluções significativas que a mesma apresentou até à data (salientamos que a M* antes de darmos início à nossa intervenção sentava-se na última carteira da segunda fila sozinha.).

Segundo a professora de Educação Especial este trabalho só trouxe vantagens para o grupo, pois desta forma a M* consegue acompanhar os trabalhos/actividades realizados com o grupo sem precisar de um apoio constante do adulto.

Chegamos à conclusão que o trabalho desenvolvido a pares ou em grupo de quatro elementos, apesar de este grupo não apresentar muitas dificuldades a nível de aquisição e aplicação de conteúdos programáticos, permitiu aos alunos conseguir melhores resultados. Desta forma, os alunos ajudavam sempre o colega ou colegas do seu grupo de trabalho (desenvolvemos e estimulados um espírito de interajuda/partilha de conhecimentos.).

Concluímos também que o apoio individualizado à disciplina de Matemática permitiu a M* uma melhor compreensão dos conteúdos matemáticos trabalhados em grande grupo e também notamos que a M* revela mais confiança na resolução de exercícios.

Nota: A professora titular de turma não pode estar presente por motivos profissionais

Abril – Professora titular de turma, Professora de Educação Especial e Professora responsável pela intervenção

Nesta reunião reflectimos sobre o trabalho desenvolvido com a M*, bem como sobre o seu desenvolvimento na aprendizagem. Concluimos que a mesma se sente motivada para a escola e empenhada na aquisição de conceitos apresentando uma evolução notória na realização das tarefas propostas. A mesma tem sempre o cuidado de realizar os trabalhos de casa (mas é de salientar que no início do ano lectivo não escrevia no caderno diário os TPC, assim tivemos que elaborar uma grelha semanal para que a mesma os marcasse de forma a que a sua mãe ou irmã soubessem para puderem ajudar na execução dos mesmos).

A professora titular de turma destacou uma evolução face à atitude que alguns elementos da turma tinham perante a problemática da M*, ou seja, esses alunos já são mais tolerantes e já aceitam as ideias/opiniões da M*. Assim, desta forma a aluna em causa sentiu-se mais estimulada em participar nas actividades onde se tinha de expor perante o grande grupo.

Maio - Professora titular de turma, Professora de Educação Especial e Professora responsável pela intervenção

Segundo a professora titular da turma o trabalho de equipa está a “*dar frutos*”, pois os resultados obtidos são cada vez mais significativos, pois a M* está mais autónoma / confiante e tem atingindo os objectivos propostos (é de salientar que algumas das vezes para conseguir atingir os objectivos tem de ter uma ligeira orientação nossa ou do seu par de trabalho).

Actualmente a M* já consegue apresentar uma melhor capacidade de compreensão verbal, utilizando frases de melhor qualidade estrutural e sendo capaz de participar numa situação de conversação com um ou mais interlocutores. A nível das competências matemáticas a M* já consegue resolver sozinhos exercícios de nível mediano (os mais complexos precisa só de pouquíssimas orientações e adaptações nos enunciados – códigos de cores; a informação importante destacada...).

Maio - Professora titular de turma, Professora de Educação Especial e Professora responsável pela intervenção

Nesta última reunião de avaliação concluimos que a M* e os restantes alunos beneficiaram muito com este tipo de aprendizagem (aprendizagem cooperativa), ou seja, de uma forma geral demonstraram mais facilidade em compreender os conceitos trabalhados ao longo deste ano lectivo e também notamos uma evolução na maturidade do grupo estando mais

responsáveis e autónomos (desenvolveram um espírito de interajuda e de partilha de conhecimento.).

No que diz respeito à M*, notamos uma ligeira evolução relativamente às interacções sociais e também evoluiu no que diz respeito à parte académica.

Concordamos num seguinte aspecto que pensamos que irá beneficiar a M* no futuro, ou seja, para que a M* evolua mais nas interacções sociais será proposto para o próximo ano lectivo que a mesma frequente com menor frequência a sala da Unidade de Ensino Estruturado pois pensamos que poderá ser uma barreira ao desenvolvimento das interacções com os seus pares e à partilha de momentos de lazer com o seu grupo de amigos.

Notamos ainda, apesar de ter existido uma ligeira evolução, que a M* apresenta ainda dificuldades ao nível pragmático, nomeadamente no que se refere à utilização de um discurso verbal espontâneo de menor qualidade em situações de maior ansiedade, deixando de ouvir as sugestões do adulto (quando isto acontecia, principalmente nas aulas de Formação Cívica, nós tínhamos que intervir de forma a acalmar e controlar essa ansiedade, pois só assim é que consegui iniciar o seu discurso).

Apêndice IV- Estudo Sociométrico.

Apêndice IV.1- Teste Sociométrico.

Questionário

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

Indica outro colega _____

E ainda outro _____

E quem não escolherias _____

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

Indica outro colega _____

E ainda outro _____

E quem não escolherias _____

III – 1. Quem gostarias de escolher para jogar contigo nos “furos” e intervalos das aulas? _____

Indica outro colega _____

E ainda outro _____

E quem não escolherias _____

Nome: _____ Nº _____ T. _____

Fonte: Adaptado de Estrela (1986:382)

Apêndice IV.2.- Código de alunos.

Lista dos

Alunos

Código	Nome
1	A*
2	Ad*
3	B*
4	C*
5	Fi*
6	Fr*
7	G*
8	I*
9	J*
10	Jo*
11	M*
12	Mi*
13	N*
14	Ra*
15	Ri*
16	S*
17	T*
18	V*

Apêndice IV.3- Matriz Sociométrica - Escolhas

Sexo masculino									Sexo feminino													
		2	6	9	10	12	15	16	1	3	4	5	7	8	11	13	14	17	18	N.º de escolhas	N.º de indivíduos escolhidos	
Sexo masculino	2				100	010												001		3	3	
	6										010		101							3	2	
	9				001					010							100			3	3	
	10						100				010								001	3	3	
	12				100								001					010		3	3	
	15				010										100		001			3	3	
	16				011		100													3	2	
Sexo feminino	1							010				101								3	2	
	3			100	010						001									3	3	
	4					001									010		100			3	3	
	5								101						010					3	2	
	7				100			010						001						3	3	
	8			111																3	1	
	11		001					100			010									3	3	
	13													111						3	1	
	14					001			110											3	2	
	17			110		001														3	2	
	18		100			010					001									3	3	
Totais por Critério		000	101	321	332	023	200	120	211	010	022	111	102	112	120	000	201	011	001			
Totais combinados		0	2	6	8	5	2	3	4	1	4	3	3	4	3	0	3	2	1	54		
N.º de indivíduos por quem cada um é escolhido		0	2	3	7	5	2	3	2	1	4	2	2	2	3	0	3	2	1			

Apêndice IV.4- Matriz Sociométrica – Rejeições.

Sexo masculino									Sexo feminino													
		2	6	9	10	12	15	16	1	3	4	5	7	8	11	13	14	17	18	N.º de escolhas	N.º de indivíduos escolhidos	
Sexo masculino	2				100	010												001		3	3	
	6										010		101							3	2	
	9				001					010							100			3	3	
	10						100				010								001	3	3	
	12				100								001					010		3	3	
	15				010										100		001			3	3	
	16				011		100													3	2	
Sexo feminino	1							010				101								3	2	
	3			100	010						001									3	3	
	4					001									010		100			3	3	
	5								101						010					3	2	
	7				100			010						001						3	3	
	8			111																3	1	
	11		001					100				010								3	3	
	13													111						3	1	
	14					001			110											3	2	
	17			110		001														3	2	
	18		100			010					001									3	3	
Totais por Critério		000	101	321	332	023	200	120	211	010	022	111	102	112	120	000	201	011	001			
Totais combinados		0	2	6	8	5	2	3	4	1	4	3	3	4	3	0	3	2	1	54		
N.º de indivíduos por quem cada um é escolhido		0	2	3	7	5	2	3	2	1	4	2	2	2	3	0	3	2	1			

Apêndice IV.5- Matriz Sociométrica – Escolhas Reciprocidade.

Sexo masculino		2	6	9	10	12	15	16	Sexo feminino										N.º de escolhas	N.º de indivíduos escolhidos
Sexo masculino	2		030	201		320			112						003				9	5
	6	001		030		020	302	100	200						010	003			9	8
	9	222				131			313										9	3
	10						003	302		111							230	020	9	5
	12	112	333	221															9	3
	15	001		203	100	002						020					030	310	9	7
	16	022	111	330		203													9	4
Sexo feminino	1												030	111	300	222	003		9	5
	3								101			013	030	202			320		9	5
	4		020		003						030	300		011			100	202	9	7
	5											212					131	323	9	3
	7	200			003	100								030	001		020	310	9	8
	8									222							333	111	9	3
	11								221	003			030				112	300	9	5
	13		030						203	101	012						320		9	5
	14											322		111			233		9	3
	17				002				110	001		233	300					020	9	6
									030	102			211		020		303		9	5
Totais por Critério		335	252	433	103	433	102	201	755	426	011	121	211	373	224	243	333	875	563	
Totais combinados		11	9	10	4	10	3	3	17	12	2	4	4	13	8	9	9	20	14	162
N.º de indivíduos por quem cada um é escolhido		6	5	5	4	6	2	2	8	6	1	2	3	7	5	6	4	11	7	

Apêndice IV.6- Matriz Sociométrica – Rejeições Reciprocidade.

Sexo masculino									Sexo feminino																			
									2	6	9	10	12	15	16	1	3	4	5	7	8	11	13	14	17	18	N.º de escolhas	N.º de indivíduos escolhidos
Sexo masculino	2				100	010																		001		3	3	
	6											010		101												3	2	
	9				001							010						100								3	3	
	10											010											001			3	3	
	12				100									001									010			3	3	
	15				010											100							001			3	3	
	16				011		100																			3	2	
Sexo feminino	1							010																		3	2	
	3			100	010							001		101												3	3	
	4					001											010		100							3	3	
	5										101															3	2	
	7				100			010																		3	3	
	8			111																						3	1	
	11		001					100					010													3	3	
	13														111											3	1	
	14					001			110																	3	2	
	17			110		001																				3	2	
	18		100			010						001														3	3	
Totais por Critério		000	101	321	332	023	200	120	211	010	022	111	102	112	120	000	201	011	001									
Totais combinados		0	2	6	8	5	2	3	4	1	4	3	3	4	3	0	3	2	1		54							
N.º de indivíduos por quem cada um é escolhido		0	2	3	7	5	2	3	2	1	4	2	2	2	3	0	3	2	1									

Apêndice V- Protocolo de Observação Naturalista da M* em situação de sala de aula.

Turma do 5º A

Aula de Matemática (3ª Feira)

20 Alunos

Observador:1 (não participante)

Tempo de duração: 60 min

Aluna observada: M*

Alunos Participantes: a turma

Nota: Uma vez que sou professora assessora da turma na disciplina de Matemática foi mais fácil poder realizar uma observação naturalista. Uma observação naturalista requer uma atenção exclusiva à aluna M* de forma a conseguir registar todas as suas atitudes, o que não seria possível se estivesse sozinha na sala.

Hora	Descrição	Observações
12:00m	A professora titular de turma iniciou a aula a escrever o sumário no quadro interactivo e posteriormente explicou com a explicação do plano da aula e de seguida com a entrega da ficha de trabalho e com a respectiva explicação os alunos iniciaram a resolução da mesma.	Observamos que a M* sentou-se sozinha numa mesa no fundo da sala. Tirou o material necessário para a aula de uma forma autónoma. Tirou o caderno diário e escreveu o sumário. Aguardou pela entrega da ficha e após a explicação da ficha a mesma iniciou a realização sozinha.
12:15m	A M* levantou-se 3 vezes (uma para afiar o lápis, outra para pedir emprestado uma borracha e a ultima para ir à casa de banho). Voltou a sentar-se e continuou a resolução da ficha -Professora, não percebo a pergunta número 3? A professora dirigiu-se de imediato para junto da M* de forma a explicar a sua dúvida.	Levanta-se constantemente do lugar o que revela pouca concentração na execução do seu trabalho. Conseguiu resolver a questão número 3 com muita ajuda da professora (a professora praticamente resolveu a questão).
12:30m	A M* continua a resolver a ficha mas estava pouco concentrada brincando por vezes com o seu material. A professora chamou a M* repreendendo o seu comportamento. A mesma ficou muito aflita pedindo de imediato desculpa.	A M* distrai-se facilmente com tudo o que a rodeia. Ficou muito triste pela professora ter repreendido mas percebeu que tinha tido um comportamento desadequado.
12:45m	Novamente chama a professora pois tem mais uma dúvida numa questão. A professora sentou-se o pé dela e ajudou na resolução.	Demora muito tempo na tarefa devido à dificuldade à sua falta de concentração.
13:00m	A maior parte alunos já estão a acabar a ficha. Conforme vão acabando vão começando a conversar uns com os outros. A professora diz: “Vamos então corrigir a ficha”. Os alunos ficam calados e concentrados para iniciarem a correcção. A M* estava concentrada e atenta.	Manteve-se atenta ao que a professora ia dizendo.

Apêndice VI- Registos de observação /Avaliação da área curricular não disciplinar de Formação Cívica.

Grelha de Avaliação

3 de Março

Alunos	R*	M*
Competências		
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.	5/5	3/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.	5/5	3/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza	4/5	2/5
Utiliza meios adequados na apresentação	4/5	3/5
Total	18/20	11/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Observações / Registos :

Como a história da M*, por vezes não fazia muito sentido, a R* teve que interferir colocando questões de orientação para que a M* conseguisse construir o seu pensamento de forma a atribuir um significado pessoal e um sentido ao seu acontecimento. Esta atitude ajudou a M* a ficar mais segura e confiante no decorrer da actividade.

Podemos concluir que o apoio que a M* teve da sua colega R* foi essencial (a R* esteve sempre desperta e sensibilizada às dificuldades que a M* revelava ao longo da actividade.).

Auto avaliação da aula de 3 de Março

Aluna	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito a opinião dos outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
M*	SP	S	SB	SB	SP	

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula. O preenchimento do campo “*Estabeleço relacionamento interpessoal*” foi feito sob a nossa orientação (a M* teve dificuldade em perceber o conceito de *relacionamento interpessoal*.).

Grelha de Avaliação

10 de Março

Aluno	M*
Competências	
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.	2/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.	2/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza	2/5
Utiliza meios adequados na apresentação	2/5
Total	8/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Observações / Registos:

A M* ao longo desta aula demonstrou pouco interesse face à actividade, pois teve dificuldades em partilhar as suas ideias. Notamos que esta dificuldade deve-se ao facto de a mesma apresentar lacunas na construção do seu pensamento criativo, logo utilizamos a estratégia de orientação da sua imaginação. Para tal, conseguimos executar esta orientação colocando questões à M* de forma a orientar o seu pensamento para que conseguisse participar de uma forma correcta e activa na partilha de ideias com os restantes colegas.

Auto avaliação da aula de 10 de Março

	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito a opinião dos outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
Aluna						
M*	SP	NS	SP	S	SP	S

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz ; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula.

Grelha de Avaliação 17 de Março

Competências	Alunos	M*	A*	I*	J*
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.		3/5	5/5	5/5	1/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.		3/5	5/5	5/5	3/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza		2/5	4/5	4/5	4/5
Utiliza meios adequados na apresentação		2/5	4/5	4/5	4/5
Total		10/20	18/20	18/20	12/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Observações / Registos:

Nesta aula os alunos foram dispostos em grupo de quatro elementos. É de salientar que os grupo foram “construídos” por nós com o objectivo de a M* ficar integrada num grupo onde se encontram alunos onde a mesma se sente mais segura e apoiada, mas é de salientar que no grupo da M* colocamos um elemento, o J*, que por vezes não tolera as atitudes da M* - tomamos esta atitude como objectivo de incutir ao J* o espírito de interajuda e de respeito pelos outros. No decorrer da actividade apercebemo-nos que o J* teve um comportamento social pouco adequado com a M*, pois o mesmo rejeitou, criticou e gozou as ideias da M* “Tu não sabes o que estás a dizer, dizes tudo sem sentido.”- no final de palavrear esta frase o J* riu-se com um ar de gozo. De imediato tivemos que intervir com o intuito de repreender o comportamento do J* e que este pedisse desculpa à M*. Apercebemo-nos que a M* ficou sensível quando o J* criticou, mas de imediato quando as suas amigas a defenderam sentiu-se confiante. É de frisar que a M* não se defendeu, pois a mesma tem dificuldades neste campo de interacção com o outro. O J* percebeu o porque da repreensão e de imediato pediu desculpas à M* (a M* ficou contente pelo J* lhe pedir desculpas). A mesma aceitou com um sorriso maravilhoso e disse “Não faz mal, J*).

Auto avaliação da aula de 17 de Março

	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito a opinião dos outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
Aluna						
M*	S	S	SP	S	S	S

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz ; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula

Grelha de Avaliação 24 de Março

Alunos	M*	A*	I*	J*
Competências				
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.	3/5	5/5	5/5	2/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.	4/5	5/5	5/5	3/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza	2/5	4/5	5/5	4/5
Utiliza meios adequados na apresentação	2/5	4/5	4/5	4/5
Total	10/20	18/20	19/20	13/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Observações / Registos:

A aluna, no decorrer da apresentação da história do seu grupo demonstrou uma enorme satisfação pelo trabalho produzido em grupo. Destacamos só que a M* não apresentou dificuldades em auto avaliar-se. Mas, os parâmetros avaliativos eram sempre avaliados com a menção qualitativa Satisfaz Bastante, assim tivemos que nos sentar ao pé dela com o objectivo de orientar a sua avaliação. A mesma no início não gostou de ser contrariada, mas depois de ouvir a nossa justificação face ao nosso pedido de alteração de menções a M* compreendeu e até agradeço no final.

Auto avaliação da aula de 24 de Março

	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito a opinião dos outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
Aluna						
M*	S	S	SB	SB	S	

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz ; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula. O preenchimento de todos os campos foram feitos segundo a nossa orientação, pois a M* tinha atribuído a menção qualitativa de SB em todos os campos (após a nossa orientação e explicação, a M* compreendeu que a sua auto avaliação não correspondia com o trabalho desenvolvido durante a aula).

Grelha de Avaliação 14 de Abril

Alunos	M*	A*	I*	J*
Competências				
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.	3/5	5/5	5/5	3/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.	3/5	5/5	5/5	4/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza	3/5	4/5	4/5	4/5
Utiliza meios adequados na apresentação	4/5	4/5	4/5	4/5
Total	10/20	18/20	18/20	15/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Observações / Registos:

Esta actividade foi um desafio para quase todos os alunos, pois maior parte dos alunos tiveram muita dificuldade em exprimir o sentimento através da expressão corporal. Para tal, tivemos que dar umas pistas, em voz baixa, para conseguirem expressar-se para que os restantes elementos do grupo percebessem.

A M* não foi excepção à regra, teve dificuldade em expressar o sentimento “amor”, mas sem a nossa ajuda conseguiu ultrapassar esta barreira utilizando outra estratégia, uma folha A4, ou seja, começou a esboçar um desenho que era alusivo ao amor (fez muito corações).

Auto avaliação da aula de 14 de Abril

Aluna	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito a opinião dos outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
M*	SP	S	SB	SB	SP	

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz ; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula. O preenchimento do campo “*Estabeleço relacionamento interpessoal*” foi feito sob a nossa orientação (a M* teve dificuldade em perceber o conceito de *relacionamento interpessoal*.).

Grelha de Avaliação 21 de Abril

Aluno	M*
Competências	
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.	4/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.	3/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza	4/5
Utiliza meios adequados na apresentação	3/5
Total	14/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Observações / Registos

Iniciamos a aula a explicar a tarefa – recontar da história sobre o provérbio “quem tudo quer tudo perde”- . Colocamos o CD da história no leitor de CD e os alunos estiveram atentos, inclusive a M*. A pedido de alguns alunos ouviram a história uma segunda vez.

Na segunda fase da tarefa – escrever o reconto da história - ninguém teve dúvidas do trabalho a realizar, todos souberam organizar as suas ideias e transcreve-las para os cadernos diários. A M* nesta fase não teve dificuldades em escrever a história que tinha ouvido, mas por outro lado acrescentou informação tornando a sua história ligeiramente diferente daquela que tinha ouvido.

Auto avaliação da aula de 21 de Abril

	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito a opinião dos outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
Aluna						
M*	SP	NS	SP	S	SP	S

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz ; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula.

Grelha de Avaliação 28 de Abril

Aluno	M*
Competências	
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.	3/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.	3/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza	3/5
Utiliza meios adequados na apresentação	3/5
Total	12/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Observações / Registos:

Esta aula foi dedicada a última parte da tarefa, ou seja, cada aluno teve de apresentar oralmente o seu reconto aos outros. Só dois alunos, Ma* e S*, tiveram algumas dificuldades em ler em voz alta à frente dos outros colegas o trabalho, mas com o nosso incentivo superaram essa dificuldade e conseguiram sem problemas concluir a tarefa. A M* esteve bem na sua apresentação oral, estava confiante e segura do seu trabalho (até realizou uma leitura muito expressiva – teve o cuidado de fazer as diferentes vozes das personagens). Concluimos que a M* quando tem uma referência, neste caso a história escrita no caderno diário, tem mais confiança em si própria e nas suas capacidades.

Auto avaliação da aula de 28 de Abril

	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito a opinião dos outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
Aluna						
M*	S	SB	S	SB	SB	S

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz ; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula.

Grelha de Avaliação 5 de Maio

Aluno	M*
Competências	
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.	4/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.	3/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza	3/5
Capacidade para utilizar meios adequados na apresentação	3/5
Total	13/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Observações / Registos :

A actividade de hoje tinha como objectivo trabalhar as relações entre os alunos. Quando explicamos a actividade os alunos demonstraram algum nervosismo pois iriam ser expostos perante a turma. Falando com eles sobre este sentimento, alguns revelaram que o medo que sentiam era derivado ao facto de terem receio que os colegas não conseguissem referenciar aspectos positivos sobre eles. Tentamos acalma-los dizendo que nós tínhamos o papel de orientadoras da actividade e não iríamos deixar nenhum colega atribuir aspectos negativos (notamos um alívio pois as expressões faciais alteraram-se de tensas para descontraídas.)

No caso específico da M*, notamos que a mesma teve uma participação muito activa, mas notamos que só participava quando o aluno em causa era um grande amigo seu, ou seja, a M* de uma forma imediata atribui-se estas respostas aos alunos I*, A*, V* e Jo*, pois são os seus quatro melhores amigos. A nosso ver todos os alunos respeitam o espaço que a M* ocupa na turma, mas só os alunos que acompanham a M* desde o 1º ciclo do Ensino Básico, têm mais facilidade em compreendê-la, logo para esses é mais fácil atribuir-lhe qualidades, pois os restantes quando foram estimulados por nós para atribuir qualidades a M* tiveram dificuldade, mas o P* e M* atribuíram defeitos e não qualidades “chata e aborrecida”.

Auto avaliação da aula de 5 de Maio

	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito a opinião dos outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
Aluna						
M*	S	S	S	SB	SB	

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula. A M* quando atribuiu a menção de S no parâmetro “Estabeleço relacionamento interpessoal”, pedimos que justifica-se. A mesma disse que só tinha satisfaz porque só conseguiu atribuir qualidades aos seus melhores amigos e aos outros não (quando lhe perguntamos o porquê a M* disse “*Não os conheço muito bem.*”).

Grelha de Avaliação 12 de Maio

Competências	Aluno	M*
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.		4/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.		3/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza		3/5
Capacidade para utilizar meios adequados na apresentação		3/5
	Total	12/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Observações / Registos: Nesta aula terminamos a actividade da aula anterior. Mais uma vez a M*, no início, só participava quando o aluno em questão fosse seu amigo. Assim, para contrariarmos esta tendência tivemos que estimular a M* para conseguir atribuir qualidades aos outros colegas que não eram seus grandes amigos (conseguimos que a M* atribuisse duas qualidades “simpático” e “amigo”). Os últimos vinte minutos da aula foram destinados a uma assembleia de turma para reflectirmos sobre o comportamento que a turma teve na disciplina de HGP. Quando iniciamos o relato dos acontecimentos, a M* ficou muito nervosa chorando e alegando que não se comportou mal acusando os alunos que tinha tido o mau comportamento. Como era de esperar, os alunos em questão, só rapazes, ficaram revoltados com a atitude da aluna alegando que era uma “queixinhas” e “má colega”. A M* ficou muito aflita e tivemos que intervir nesta situação chamando à atenção da M* pelo comportamento que teve, dizendo-lhe que não podemos acusar as pessoas só para ficarmos com uma boa imagem face à situação. A M* entendeu e envergonhada pediu desculpa aos colegas (as desculpas foram aceites).

Auto avaliação da aula de 12 de Maio

	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito os outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
Aluna						
M*	S	S	S	NS	SB	

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz ; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula.

Grelha de Avaliação 19 de Maio

Competências	Aluno	M*
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.		4/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.		4/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza		3/5
Utiliza meios adequados na apresentação		3/5
	Total	14/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Observações / Registos:

Esta aula foi dedicada à reflexão sobre o comportamento específico que a M* teve na assembleia de turma na aula anterior (é de salientar que tivemos de delinear uma estratégia de forma a que a turma reflectisse sobre o comportamento da M*, mas não se apercebessem que estávamos a reflectir especificamente sobre a atitude que a M* teve na aula anterior). Assim, escolhemos uma história baseada no provérbio “Cada macaco no seu galho”. Os alunos estiveram muito atentos durante a audição da história e depois em silêncio realizaram o reconto da mesma no caderno (a M* esteve muito empenhada durante esta actividade). A aula terminou e não tivemos tempo de reflectir com a turma sobre a mensagem deixada pela história ouvida.

Auto avaliação da aula de 19 de Maio

	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito a opinião dos outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
Aluna						
M*	S	SB	SB	SB		S

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz ; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula.

Grelha de Avaliação 26 de Maio

Alunos	M*
Competências	
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.	3/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.	4/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza	3/5
Utiliza meios adequados na apresentação	3/5
Total	13/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Auto avaliação da aula de 26 de Maio

	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito a opinião dos outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
Aluna						
M*	S	SB	SB	SB	SB	

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz ; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula.

Grelha de Avaliação 2 de Junho

Competências	Aluno	M*
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.		4/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.		4/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza		4/5
Capacidade para utilizar meios adequados na apresentação		4/5
	Total	16/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Observações / Registos :

Esta aula foi dedicada à leitura dos trabalhos que ainda faltavam apresentar. Após a leitura de todos os trabalhos iniciamos uma reflexão conjunto sobre a mensagem que a história tem. A turma participou de uma forma entusiasmada e chegaram a uma conclusão colectiva, ou seja, “nunca devemos acusar os outros e muito e muito menos não nos devemos meter na vida dos outros e também não devemos dar opiniões se não nos sentirmos capazes de o fazer” a M* partilhou esta ideia “é feio ocupar o lugar dos outros sem pedir autorização”.

Auto avaliação da aula de 2 de Junho

	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito a opinião dos outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
Aluna						
M*	NS	SP	SB	SB	SB	

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula. A M* quando atribuiu a menção de NS no parâmetro “Manifesta autonomia na realização das tarefas”, pedimos que justifica-se. A mesma disse que tinha não satisfaz porque tinha tido dificuldades em explicar as suas ideias e só conseguiu com a ajuda da turma e da professora.

Grelha de Avaliação 9 de Junho

Competências	Alunos	M*	A*	I*	Jo*
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.		4/5	5/5	5/5	4/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.		3/5	5/5	5/5	3/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza		3/5	4/5	4/5	4/5
Capacidade para utilizar meios adequados na apresentação		3/5	4/5	4/5	4/5
Total		13/20	18/20	18/20	15/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Observações / Registos:

Esta aula foi dedicada ao dia Mundial da Criança e planeamos uma actividade que “obrigasse” os alunos a reflectirem sobre os direitos das crianças. Iniciamos a actividade com uma projecção de uma imagem onde uma criança trabalhava arduamente e estava num local onde não existia nenhuma condições de higiene (a turma manifestou revolta ao presenciar a situação retratada na fotografia.). Demos alguns minutos para reflectirem sobre o que estavam a observar e depois pedimos que registassem as reflexões no caderno diário. A M* registou que a criança deveria estar com muita fome e não deveria estar a trabalhar mas sim deveria estar na escola como ela. Posteriormente foi-lhes pedido que assumissem o papel de governantes e que sugerissem leis para resolver os problemas que detectaram. Cada grupo elegeu um porta voz e de uma forma ordenada foram partilhando as suas ideias e sugestões. Todos chegaram à conclusão que o mais importante era o seguinte “que todas as crianças têm direito de ir à escola, de estar com os seus pais, de serem bem tratadas e bem alimentadas”

Auto avaliação da aula de 9 de Junho

	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito a opinião dos outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
Aluna						
M*	SP	S	SB	SB	S	

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz ; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula.

Grelha de Avaliação 16 de Junho

Competências	Aluno	M*
Capacidade de coopera com os outros no desenvolvimento da actividade.		4/5
Aptidão para realizar a actividade, contemplando todos os passos.		4/5
Capacidade para apresentar as conclusões com clareza		4/5
Capacidade para utilizar meios adequados na apresentação		4/5
Total		16/20

Legenda – Níveis de desempenho				
1	2	3	4	5
Não satisfaz	Satisfaz pouco	Satisfaz	Satisfaz bem	Excelente

Observações / Registos:

Para dar uma continuidade ao trabalho realizado na aula anterior, decidimos desta vez mostrar aos alunos uma imagem mais alegre e colorida sobre os direitos das crianças (a imagem tinha pequenas frases alusivas aos direitos das crianças e tinha pássaros de várias cores sendo acompanhadas por figuras de crianças). Mais uma vez, demos alguns minutos para reflectirem sobre o que estavam a observar e depois pedimos que registassem as reflexões no caderno diário. A M* registou que a "A criança é igual a alegria". Posteriormente foi-lhes pedido que de uma forma ordenada (colocaram o dedo no ar e esperaram pela sua vez) partilhassem com o grupo o que sentiam ao observar a fotografia. A partilha foi muito interessante pois todos estavam muito contentes pois esta fotografia transmitiu-lhes alegria e felicidade.

Auto avaliação da aula de 16 de Junho

	Autonomia	Responsabilidade / Empenho			Comunicação verbal	
	Manifesta autonomia na realização das tarefas	Participo nas actividades escolares	Estabeleço relacionamento interpessoal	Respeito a opinião dos outros.	Revelo capacidade de expressão oral	Revelo capacidade de expressão escrita
Aluna						
M*	SP	S	SB	SB	S	

NS - Não Satisfaz; SP- Satisfaz Pouco; S - Satisfaz ; SB - Satisfaz Bastante

Observação: A auto avaliação foi feita oralmente no final da aula.

Apêndice VII- Registos de observação /Avaliação da área curricular disciplinar de Matemática

Avaliação Individual

2 de Março

Area: Multiplicação- propriedades da multiplicação

Aluna: M*

Momento de avaliação / observação	Tarefa "A árvore de Natal"	Tarefa "As caixas de laranjas"	Tarefa "Os azulejos"	Ficha de Trabalho
Competências				
Aptidão para compreender a propriedade comutativa da multiplicação.	R			R
Aptidão para compreender a propriedade associativa da multiplicação.		R		R
Aptidão para compreender a propriedade distributiva da multiplicação.			RP	
Capacidade para identificar a operação multiplicação como resultado de uma adição sucessiva de parcelas iguais.	R			
Capacidade para desenvolver a destreza de cálculo mental e escrito.	R	R	RP	
Capacidade para aplicar estratégias de resolução de problemas.	RP	RP	RP	
Capacidade para adequar processos para a resolução de problemas.	RP	RP	RP	
Capacidade para explicar processos, resultados e ideias matemáticas.	R	R	RP	
Capacidade de justificar resultados obtidos.	R	R	RP	
Capacidade de formular e testar conjecturas.	R	R	RP	
Capacidade de exprimir oralmente ideias matemáticas	R	R	RP	
Capacidade de colaborar na discussão em contexto de turma.	R	R	NR	

NR – não revela ; RP – revela pouco; R – revela; RM – revela muito

Nome: M*

2 de Março

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros diziam		X	
Procura compreender as opiniões dos outros		X	
Pede esclarecimentos oportunamente		X	
Dá a sua opinião de forma organizada		X	
Presta esclarecimentos quando lhe pedem		X	
Cumpe as suas tarefas no trabalho de pares/grupo	X		
Cumpe o seu plano de trabalho	X		
Faz os trabalhos de casa		X	
Cuida do caderno diário		X	
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma		X	

Avaliação Individual

9 de Março

Area: Multiplicação - múltiplos

Aluna: M*

Momento de avaliação / observação	Tarefa "Descobre as regularidades"	Ficha de Trabalho
Competências		
Aptidão para identificar os múltiplos de um número.	R	R
Aptidão para escrever os múltiplos de um número.	R	R
Capacidade para saber utilizar a máquina de calcular como ferramenta de auxílio ao cálculo mental e escrito.	RM	R
Capacidade para desenvolver a destreza de cálculo mental e escrito.	R	R
Capacidade para aplicar estratégias de resolução de problemas.	RP	RP
Capacidade para adequar processos para a resolução de problemas.	RP	RP
Capacidade para explicar processos, resultados e ideias matemáticas.	R	RP
Capacidade de justificar resultados obtidos.	R	R
Capacidade de formular e testar conjecturas.	R	R
Capacidade de exprimir oralmente ideias matemáticas	R	
Capacidade de colaborar na discussão em contexto de turma.	R	

NR – não revela ; RP – revela pouco; R – revela; RM – revela muito

Observações:

É de salientar que a M* apercebeu-se que tinha de contar de três em três, então utilizou seis dedos da sua mão e baixou três, logo conclui que o primeiro número da sequência era o 3 (a aluna ficou satisfeita com o seu desempenho). Na última sequência tinha que utilizar o mesmo raciocínio que utilizou na sequência anterior. Mas, como a sequência tinha números “altos”, a partida já sabíamos que a aluna não tem muita facilidade em resolver subtrações envolvendo número com duas ordens (dezenas e unidades), então resolveu a subtração com a máquina de calcular, assim chegou com muita facilidade que nesta sequência estava a trabalhar com os múltiplos de 7.

Nome: M*

9 de Março

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros diziam		X	
Procura compreender as opiniões dos outros		X	
Pede esclarecimentos oportunamente		X	
Dá a sua opinião de forma organizada			X
Presta esclarecimentos quando lhe pedem		X	
Cumpe as suas tarefas no trabalho de pares/grupo	X		
Cumpe o seu plano de trabalho	X		
Faz os trabalhos de casa	X		
Cuida do caderno diário		X	
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma		X	

16 de Março

Avaliação Individual

Area: Multiplicação- potências

Aluna: M*

Momento de avaliação / observação	Tarefa " A caminho do Funchal"	Ficha de Trabalho
Competências		
Aptidão para interpretar uma potência de expoente natural como um produto de factores iguais	R	R
Aptidão para identificar e dar exemplos de potências.	R	R
Capacidade para desenvolver a destreza de calculo mental e escrito.	RP	RP
Capacidade para aplicar estratégias de resolução de problemas.	RP	RP
Capacidade para adequar processos para a resolução de problemas.	RP	RP
Capacidade para explicar processos, resultados e ideias matemáticas.	R	R
Capacidade de justificar resultados obtidos.	R	R
Capacidade de formular e testar conjecturas.	R	R
Capacidade de exprimir oralmente ideias matemáticas	R	
Capacidade de colaborar na discussão em contexto de turma.	RP	

NR – não revela ; RP – revela pouco; R – revela; RM – revela muito

Nome: M*

16 de Março

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros diziam		X	
Procura compreender as opiniões dos outros		X	
Pede esclarecimentos oportunamente		X	
Dá a sua opinião de forma organizada			X
Presta esclarecimentos quando lhe pedem			X
Cumpe as suas tarefas no trabalho de pares/grupo		X	
Cumpe o seu plano de trabalho		X	
Faz os trabalhos de casa	X		
Cuida do caderno diário		X	
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma		X	

Avaliação Individual

23 de Março

Area: Multiplicação- propriedades da multiplicação; múltiplos; potências.

Aluna: M*

Momento de avaliação / observação	Ficha de Revisões
Competências	
Aptidão para utilizar as propriedades da operação multiplicação no seu cálculo.	R
Aptidão para resolver problemas que envolvam as propriedades da multiplicação.	R
Aptidão para interpretar uma potência de expoente natural como um produto de factores iguais.	R
Aptidão para resolver problemas que envolvam a potenciação.	R
Aptidão para identificar os múltiplos de um número.	R
Capacidade para desenvolver a destreza de calculo mental e escrito.	R
Capacidade para aplicar estratégias de resolução de problemas.	RP
Capacidade para adequar processos para a resolução de problemas.	RP
Capacidade para explicar processos, resultados e ideias matemáticas.	R
Capacidade de justificar resultados obtidos.	RP
Capacidade de formular e testar conjecturas.	RP
Capacidade de exprimir oralmente ideias matemáticas	RP
Capacidade de colaborar na discussão em contexto de turma.	RP

NR – não revela ; RP – revela pouco; R – revela; RM – revela muito

Nome: M*

23 de Março

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros diziam		X	
Procura compreender as opiniões dos outros		X	
Pede esclarecimentos oportunamente		X	
Dá a sua opinião de forma organizada			X
Presta esclarecimentos quando lhe pedem			X
Cumprir as suas tarefas no trabalho de pares/grupo		X	
Cumprir o seu plano de trabalho		X	
Faz os trabalhos de casa	X		
Cuida do caderno diário		X	
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma	X		

Avaliação Individual

13 de Abril

Area: Áreas - Equivalência de figuras planas

Aluna: M*

Momento de avaliação / observação	Tarefa "Tangram"	Ficha de Trabalho
Competências		
Aptidão para compreender a noção de equivalência de figuras planas.	RM	RM
Aptidão para distinguir figuras equivalentes de figuras congruentes.	RM	RM
Aptidão para identificar unidades de medida de área.	R	R
Capacidade de aplicar estratégias para resolver a tarefa.	R	R
Capacidade de explicar processos, resultados e ideias matemáticas.	R	R
Capacidade de justificar resultados obtidos.	R	R
Aptidão para testar conjecturas.	R	R
Capacidade de se exprimir oralmente ideias matemáticas.	R	R
Capacidade de colaborar na discussão em contexto de turma.	R	

NR – não revela ; RP – revela pouco; R – revela; RM – revela muito

Nome: M*

13 de Abril

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros diziam		X	
Procura compreender as opiniões dos outros	X		
Pede esclarecimentos oportunamente	X		
Dá a sua opinião de forma organizada		X	
Presta esclarecimentos quando lhe pedem		X	
Cumpe as suas tarefas no trabalho de pares/grupo	X		
Cumpe o seu plano de trabalho	X		
Faz os trabalhos de casa	X		
Cuida do caderno diário	X		
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma	X		

Avaliação Individual

20 de Abril

Area: Áreas – cálculo da área do quadrado e do rectângulo

Aluna: M*

Momento de avaliação / observação	Tarefa " O chão da cozinha"	Tarefa " A sala da Ana"	Ficha de Trabalho
Competências			
Aptidão para determinar a área do quadrado.	R		R
Aptidão para determinar a área do rectângulo.		R	R
Capacidade de aplicar estratégias para resolver a tarefa.	R	R	R
Capacidade de explicar processos, resultados e ideias matemáticas.	R	R	R
Capacidade de justificar resultados obtidos.	R	R	R
Aptidão para testar conjecturas.	RP	RP	RP
Capacidade de se exprimir oralmente ideias matemáticas.	R	R	R
Capacidade de colaborar na discussão em contexto de turma.	R	R	

NR – não revela ; RP – revela pouco; R – revela; RM – revela muito

Nome: M*

20 de Abril

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros diziam		X	
Procura compreender as opiniões dos outros	X		
Pede esclarecimentos oportunamente	X		
Dá a sua opinião de forma organizada		X	
Presta esclarecimentos quando lhe pedem		X	
Cumpe as suas tarefas no trabalho de pares/grupo	X		
Cumpe o seu plano de trabalho	X		
Faz os trabalhos de casa	X		
Cuida do caderno diário	X		
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma	X		

Avaliação Individual

27 de Abril

Area: Áreas –equivalências de figuras planas; área do quadrado e do rectângulo

Aluna: M*

1*	Momento de avaliação / observação	Ficha de Revisões
	Competências	
	Aptidão para compreender a noção de equivalência de figuras planas.	RM
	Aptidão para distinguir figuras equivalentes de figuras congruentes.	RM
	Aptidão para identificar unidades de medida de área.	R
	Aptidão para determinar a área do quadrado e do rectângulo.	R
	Capacidade de aplicar estratégias de resolução.	R
	Capacidade para justificar resultados obtidos	R
	Aptidão para testar conjecturas.	RP

NR – não revela ; RP – revela pouco; R – revela; RM – revela muito

Nome: M*

27 de Abril

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros diziam		X	
Procura compreender as opiniões dos outros		X	
Pede esclarecimentos oportunamente		X	
Dá a sua opinião de forma organizada		X	
Presta esclarecimentos quando lhe pedem		X	
Cumpe as suas tarefas no trabalho de pares/grupo	X		
Cumpe o seu plano de trabalho	X		
Faz os trabalhos de casa	X		
Cuida do caderno diário	X		
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma		X	

Avaliação Individual

4 de Maio

Area: Divisão – algoritmo da divisão

Aluna: M*

Momento de avaliação / observação	Tarefa sobre a divisão	Ficha de Trabalho
Competências		
Aptidão para identificar os termos que figuram numa divisão (quociente; resto; dividendo e divisor)	R	R
Aptidão para apresentar a divisão como operação inversa da multiplicação.	R	R
Aptidão para aplicar a identidade fundamental da divisão.	R	R
Aptidão para manusear a máquina de calcular.	RM	RM
Capacidade para justificar resultados obtidos.	R	R
Aptidão para testar conjecturas.	RP	RP
Capacidade de se exprimir oralmente ideias matemáticas.	R	R
Capacidade de colaborar na discussão em contexto de turma.	R	

NR – não revela ; RP – revela pouco; R – revela; RM – revela muito

Nome: M*

4 de Maio

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros diziam		X	
Procura compreender as opiniões dos outros		X	
Pede esclarecimentos oportunamente	X		
Dá a sua opinião de forma organizada		X	
Presta esclarecimentos quando lhe pedem		X	
Cumpe as suas tarefas no trabalho de pares/grupo		X	
Cumpe o seu plano de trabalho	X		
Faz os trabalhos de casa	X		
Cuida do caderno diário	X		
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma		X	

Avaliação Individual

11 de Maio

Area: Divisão – divisores

Aluna: M*

Momento de avaliação / observação	Tarefa Ajuda a arrumar os ovos"	Ficha de Trabalho
	Competências	
Aptidão para identificar os divisores de um número.	R	
Aptidão para escrever os divisores de um número.	R	
Capacidade para justificar resultados obtidos.	RM	
Capacidade para manusear a máquina de calcular.		RM
Aptidão para testar conjecturas.	RM	R
Capacidade de se exprimir oralmente ideias matemáticas.	RM	R
Capacidade de colaborar na discussão em contexto de turma.	RM	

NR – não revela ; RP – revela pouco; R – revela; RM – revela muito

Nome: M*

11 de Maio

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros diziam	X		
Procura compreender as opiniões dos outros	X		
Pede esclarecimentos oportunamente	X		
Dá a sua opinião de forma organizada		X	
Presta esclarecimentos quando lhe pedem	X		
Cumpe as suas tarefas no trabalho de pares/grupo	X		
Cumpe o seu plano de trabalho	X		
Faz os trabalhos de casa	X		
Cuida do caderno diário	X		
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma		X	

Avaliação Individual

18 de Maio

Area: Divisão – critérios de divisibilidade

Aluna: M*

Momento de avaliação / observação	Actividade sobre os critérios de divisibilidade.	Ficha de Trabalho
Competências		
Aptidão para utilizar os critérios de divisibilidade por 2;3;4;5;9;10 e 100.	R	R
Capacidade para manusear a maquina de calcular.	RM	RM
Capacidade para justificar resultados obtidos.	R	R
Aptidão para testar conjecturas.	R	R
Capacidade de se exprimir oralmente ideias matemáticas.	R	R
Capacidade de colaborar na discussão em contexto de turma.	R	

NR – não revela ; RP – revela pouco; R – revela; RM – revela muito

Nome: M*

18 de Maio

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros dizem	X		
Procura compreender as opiniões dos outros	X		
Pede esclarecimentos oportunamente	X		
Dá a sua opinião de forma organizada		X	
Presta esclarecimentos quando lhe pedem	X		
Cumprir as suas tarefas no trabalho de pares/grupo	X		
Cumprir o seu plano de trabalho	X		
Faz os trabalhos de casa	X		
Cuida do caderno diário	X		
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma	X		

Avaliação Individual

25 de Maio

Area: Divisão – algoritmo da divisão, divisores e critérios de divisibilidade

Aluna: M*

Momento de avaliação / observação	Ficha de Revisões
Competências	
Aptidão para identificar os termos que figuram numa divisão (quociente; resto; dividendo e divisor)	RP
Aptidão para apresentar a divisão como operação inversa da multiplicação.	RP
Aptidão para aplicar a identidade fundamental da divisão.	R
Aptidão para identificar os divisores de um número.	R
Aptidão para escrever os divisores de um número.	R
Aptidão para utilizar os critérios de divisibilidade por 2;3;4;5;9;10 e 100.	R
Aptidão para manusear a máquina de calcular.	RM
Capacidade para justificar resultados obtidos.	RP
Aptidão para testar conjecturas.	RP
Capacidade de se exprimir oralmente ideias matemáticas.	RP
Capacidade de colaborar na discussão em contexto de turma.	R

NR – não revela ; RP – revela pouco; R – revela; RM – revela muito

Nome: M*

25 de Maio

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros diziam	X		
Procura compreender as opiniões dos outros	X		
Pede esclarecimentos oportunamente	X		
Dá a sua opinião de forma organizada		X	
Presta esclarecimentos quando lhe pedem	X		
Cumpe as suas tarefas no trabalho de pares/grupo	X		
Cumpe o seu plano de trabalho	X		
Faz os trabalhos de casa	X		
Cuida do caderno diário	X		
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma	X		

Avaliação Individual

1 de Junho

Area: Geometria – rectas, semi rectas e segmentos de recta.

Aluna: M*

Momento de avaliação / observação	Tarefa “Rectas, semi rectas e segmentos de rectas”	Ficha de Trabalho
Competências		
Aptidão para identificar rectas, semi rectas e segmentos de recta.	RM	RM
Aptidão para representar rectas, semi rectas e segmentos de rectas.	RM	RM
Capacidade para justificar resultados obtidos.	R	R
Aptidão para testar conjecturas.	R	R
Capacidade de se exprimir oralmente ideias matemáticas.	R	R
Capacidade de colaborar na discussão em contexto de turma.	R	

.

Nome: M*

1 de Junho

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros diziam	X		
Procura compreender as opiniões dos outros	X		
Pede esclarecimentos oportunamente	X		
Dá a sua opinião de forma organizada		X	
Presta esclarecimentos quando lhe pedem	X		
Cumpe as suas tarefas no trabalho de pares/grupo	X		
Cumpe o seu plano de trabalho	X		
Faz os trabalhos de casa	X		
Cuida do caderno diário	X		
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma	X		

Avaliação Individual

8 de Junho

Area: Geometria – rectas perpendiculares e rectas paralelas.

Aluna: M*

Momento de avaliação / observação	Tarefa "Vamos construir um esquadro"	Tarefa " Vamos criar rectas paralelas"	Ficha de Trabalho
Competências			
Aptidão para desenhar/ traçar rectas perpendiculares.	RM		RM
Aptidão para desenhar/traçar rectas paralelas.		RM	RM
Capacidade para identificar rectas perpendiculares.	RM		RM
Capacidade para identificar rectas paralelas.		RM	RM
Capacidade para justificar resultados obtidos.	R	R	R
Aptidão para testar conjecturas.	R	R	R
Capacidade de se exprimir oralmente ideias matemáticas.	R	R	R
Capacidade de colaborar na discussão em contexto de turma.	R	R	

NR – não revela ; RP – revela pouco; R – revela; RM – revela muito

Nome: M*

8 de Junho

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros diziam	X		
Procura compreender as opiniões dos outros	X		
Pede esclarecimentos oportunamente	X		
Dá a sua opinião de forma organizada	X		
Presta esclarecimentos quando lhe pedem	X		
Cumpe as suas tarefas no trabalho de pares/grupo	X		
Cumpe o seu plano de trabalho	X		
Faz os trabalhos de casa	X		
Cuida do caderno diário	X		
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma	X		

Avaliação Individual

15 de Junho

Area: Geometria – medição da amplitude de ângulos e classificar os ângulos quanto à amplitude.

Aluna: M*

Momento de avaliação / observação	Tarefa "medição de ângulos"	Ficha de Trabalho
Competências		
Aptidão para medir a amplitude de ângulos, com auxílio de um transferidor.	RM	RM
Aptidão para classificar ângulos, relacionar ângulos e estabelecer relações entre eles.	RM	RM
Capacidade para justificar resultados obtidos.	R	R
Aptidão para testar conjecturas.	R	R
Capacidade de se exprimir oralmente ideias matemáticas.	R	R
Capacidade de colaborar na discussão em contexto de turma.	R	

Nome: M*

15 de Junho

Todas as semanas esta grelha é preenchida com o aluno e a professora

Momento de avaliação	Sempre	Às vezes	Raramente
Ouve com atenção o que os outros diziam	X		
Procura compreender as opiniões dos outros	X		
Pede esclarecimentos oportunamente	X		
Dá a sua opinião de forma organizada	X		
Presta esclarecimentos quando lhe pedem	X		
Cumpe as suas tarefas no trabalho de pares/grupo	X		
Cumpe o seu plano de trabalho	X		
Faz os trabalhos de casa			
Cuida do caderno diário	X		
É assídua	X		
É pontual	X		
Contribui para um bom ambiente na turma		X	

Anexos

Anexo I- Relatório de Avaliação Psico-Educativa AAPEP



APPDA-Lisboa

Associação Portuguesa para as Perturbações do Desenvolvimento e Autismo
Rua José Luís Garcia Rodrigues, Bairro Alto da Ajuda, 1300-565 LISBOA Tel.- 351.213616250 Fax.- 351.213616259
info@appda-lisboa.org.pt www.appda-lisboa.org.pt NIF - 505713705

Relatório de Avaliação Psico- Educativa AAPEP

Nome: ()
Data de Nascimento: 20 de Janeiro de 1999
Mãe: ()
Pai: ()

Idade: 10A 2M

Morada: ()

A () foi avaliada no dia 31 de Março de 2009 na APPDA-Lisboa, no âmbito do Projecto Ajudaautismo VI de parceria com a Direcção Regional de Educação de Lisboa – DREL - VT (alínea b do nº 1º - Portaria 1102/97).

O protocolo de avaliação incluiu a aplicação do Perfil Psico-Educativo para Adolescentes e Adultos-AAPEP. A avaliação teve como objectivo: actualizar o perfil educativo da aluna; e fornecer pistas para o seu acompanhamento educativo.

Dados Clínicos

A () é a mais nova de três irmãos e nasceu às 34 semanas por cesariana, devido a uma pré-eclâmpsia. Permaneceu na incubadora durante 9 dias e só depois teve o primeiro contacto com a mãe. Com 1 mês fez um TAC, com resultados dentro da norma.

No primeiro ano de vida, foi descrita como um bebé sorridente mas sempre difícil de consolar. Era "dorminhoca", mas tinha um sono agitado e durante o período em que tomou Cebiolon (vitamina C) deixou de dormir. Sentou-se com 8 meses e gatinhou por volta dos 9 / 10 meses. A marcha autónoma foi adquirida com 13 / 14 meses. Foi amamentada até aos 20 meses de idade.

Com 1 ano, a () disse as primeiras palavras ("mamã" e "papá") por imitação de uma boneca que lhe ofereceram, exactamente com a mesma entoação e cadência. Entretanto, chamava a atenção do adulto através do toque e apontava o que queria. Desenvolveu alguns sons imperceptíveis, mas manifestava uma grande frustração e comportamentos de birra quando não era compreendida. Nessa altura, parecia aprender e regredir constantemente. Era descoordenada a pegar na colher e corria com a cabeça para baixo, de forma "atrapalhada". A mãe alertou o pediatra para estas situações, que considerou não haver problema algum. Também neste período ela desenvolveu alguns comportamentos desadequados como: fechar portas; observar longamente a máquina de lavar; fobia de sons de máquinas domésticas.

Aos 3 anos foi encaminhada para a consulta de desenvolvimento do H. S.ª Maria, onde foi indicado um diagnóstico de Perturbação no Espectro do Autismo. Fez diversos exames de

despiste médico (ex: audiograma; EEG; TAC; metabólicos; cariotipo), sem indicação de situações clínicas relevantes. Iniciou medicação, tendo sido observada maior estabilidade no comportamento. Iniciou também acompanhamento em psicologia.

Nesse ano, entrou para o infantário (Centro Paroquial da [redacted]) mostrando dificuldade na adaptação: fazia muita oposição aos adultos. O segundo e terceiro anos correram bastante bem, tendo-se notado uma evolução muito positiva no seu desenvolvimento. Nessa altura, repetia músicas (em inglês, francês, crioulo, etc.) e tudo o que lhe diziam (ecolalia). Perto dos 5 anos (Setembro de 2004), iniciou terapia da fala, mostrando uma boa evolução e passando a imitar e a comunicar melhor.

Não fez adiamento da escolaridade e, à entrada na escola, mantinha ainda dificuldades na compreensão e expressão da linguagem, bem como uma grande instabilidade comportamental e uma capacidade de atenção limitada ao período da manhã. Iniciou a frequência da unidade de ensino estruturado da escola, beneficiando de apoio especializado, planificação das suas rotinas e tarefas e terapia da fala.

Actualmente mantém o apoio na unidade e frequenta o 4º ano. Tem vindo a mostrar evoluções importantes na estabilidade e adequação do comportamento, assim como uma progressão satisfatória nas aprendizagens; mostra consciência e satisfação destas evoluções. Pontualmente, quando desocupada ou muito contente ainda sorri exageradamente ou pode dizer frases sem nexos.

Está medicada para melhor controlo do comportamento e atenção e fez a transferência do apoio médico para a consulta de neuropediatria do desenvolvimento do H. G. d'Orta.

Perfil de Resultados

PEP-3

Foram aplicados alguns itens do PEP 3 de forma informal à [redacted] a, com o objectivo de compreender se mantém as aquisições esperadas para a idade dos 7 anos e meio, idade tecto do PEP 3. Aquando da última avaliação, apresentava-se perto deste tecto, tendo consolidadas a maioria das competências avaliadas, mas com um número ainda significativo de competências emergentes.

Assim, é possível confirmar que atingiu o tecto desta prova, mostrando maior organização grafo perceptiva (ex: já desenha o losango e a figura humana de forma mais complexa); lendo um texto completo (tem velocidade leitora ainda um pouco baixa), apenas errando numa questão de compreensão, em 6. Ainda necessita de algumas pistas para desenvolver melhor uma brincadeira de carácter mais simbólico ou aperceber-se de que está a ser imitada.

Aumentou a capacidade da memória de trabalho, embora ainda faça alguns erros e mostre impulsividade em alguns desempenhos. É capaz de reproduzir séries de dígitos, de compreender e executar instruções com 2 e 3 partes e de interromper e retomar tarefas com facilidade.

Resolveu somas e subtracções simples, assim como operações envolvendo a multiplicação. A nível do comportamento, continua a mostrar maturidade crescente. Desapareceram as peculiaridades pontuais na linguagem (ex: inverter pronomes), nota-se um olhar mais adequado e aumentou a iniciativa e a capacidade de memória, embora ainda necessite de alguma ajuda para se organizar.

AAPEP**Competências Vocacionais**

	Sucesso	Emergente	Falha
1 - CLASSIFICAÇÃO	1 erro- corrigiu (1 min. ½)		
2 - CORRECÇÃO DOS ERROS DE CLASSIFICAÇÃO	20 segundos		
3 - EMPARELHAR CARTÕES/ MOLDE	1 min; sem erros		
4 - ENCAIXE DE 4 FORMAS GEOMÉTRICAS	Nomeou		
5 - EMPARELHAR CORES	Nomeou		
6 - AGRUPAR	2 minutos; e confere no fim		
7 - APRENDER NOVAS TAREFAS	2 min. ½		
8 - CONTAR OBJECTOS			
ALTO NIVEL			
9 - ESCREVER			
10 - ALFABETO SIMPLES E SOFISTICADO			
11 - MEDIDA		3 min. 1/2; erros	
12 - USO COORDENADO DE DOIS INSTRUMENTOS	Não foi aplicado		

Resumo Competências Vocacionais – Nesta escala, a [] realizou tarefas de classificação, emparelhamentos complexos e montagens de sequências novas com sucesso e um ritmo rápido de execução. Mostra autonomia na quase totalidade das tarefas propostas, notando-se ainda alguma impulsividade, mas maior organização e capacidade para corrigir e conferir os seus desempenhos.

Não obteve sucesso completo numa tarefa de detecção de erros de medida, mostrando alguma dificuldade na compreensão inicial da tarefa mas, por outro lado, capacidade para aprender, detectar os seus erros e ir executando melhor.

Embora com uma postura um pouco tímida, mostrou um bom nível de atenção e de atenção ao outro, olhando para o que este ia escrevendo e pedindo, por vezes, confirmação dos seus desempenhos. Mostrou, assim, boa consciência do seu trabalho e um esforço activo de organização.

ESCALA CASA:

Em entrevista com a mãe, foi referido que em casa a [] gosta de participar e mostra satisfação quando lhe dão tarefas ou lhe pedem ajuda. Já mostra uma grande autonomia na arrumação do seu quarto, dos seus objectos e do seu trabalho, classificando-os e associando-os bem, identificando tamanhos e deixando os espaços bem arrumados. Já faz pequenas refeições para si e identifica bem os materiais que podem ser utilizados no micro-ondas, utilizando-o em autonomia. Também opera o DVD, CD's e televisão com grande autonomia.

Funcionamento Autónomo

	S	E	F
13 - INFORMAÇÃO EMERGENTE	Conhece os seus dados pessoais, morada completa e nº da mãe		
14 - AS HORAS		Consegue aprender no 4º ensaio	
15 - RECONHECIMENTO DE MOEDAS	Com pistas (1cent.= 1€)		
16 - CÁLCULOS COM DINHEIRO		Com erros	
17 - SINALETICA	Reconhece com compreensão		
18 - PREPARAR A SUA COMIDA			
19 - HÁBITOS DE COMIDA APROPRIADOS			

20 - LAVAR AS MÃOS			
ALTO NÍVEL			
21 - USO DE MAQUINAS DE VENDA	1 pista para o troco		
22 - USO DO DINHEIRO		Dificuldade	
23 - MENSAGENS			
24 - USO DO CALENDÁRIO	aponta dias da semana e suas actividades; datas festivas, etc		

Resumo Funcionamento Autónomo – De uma maneira geral, a aluna mostra um bom nível de autonomia nas tarefas que lhe foram propostas; obtendo sucesso na maioria das realizações. Foram salientados na tabela de resultados alguns aspectos mais detalhados desta área de competências, bem como alguns erros ou hesitações em algumas outras competências, sugerindo que podem continuar a ser trabalhadas com a [] para ajudar a uma maior consolidação da sua autonomia, sobretudo nas questões relativas ao dinheiro e ao seu uso.

Mais concretamente, a [] mostrou uma boa orientação pessoal ao referir a sua morada e os seus dados pessoais com rigor. Comentou espontaneamente algumas informações sobre a sua família (ex: trabalho da mãe). Com alguma ajuda, consegue conhecer as horas (necessitou de alguns ensaios, pois errou as primeiras 3 questões), o calendário (dias da semana, datas e actividades) e começa a conhecer e dominar melhor o dinheiro (fez erros em relação ao cálculo de alguns preços e trocos), assim como reconheceu todos os símbolos numa tarefa de sinalética, aplicando-os correctamente (ex: reconheceu o símbolo de wc e cruzou-o com um outro dizendo que era o das mulheres).

Comeu um pequeno lanche, preparando e organizando esta pequena rotina, assim como se orientou no espaço novo, procurando uma casa de banho e lavando as suas mãos em autonomia. Utilizou correctamente uma máquina de distribuição de alimentos, efectuando a sua escolha e digitando correctamente o código correspondente, mas necessitando de uma pista para recolher o troco.

ESCALA CASA:

No contexto da sua casa, foi referido que a [] é autónoma na sua higiene pessoal. Come em completa autonomia, sendo capaz de fazer pequenas refeições, de se servir e de respeitar as regras à mesa.

Em casa, move-se de forma independente e gere as suas rotinas, embora necessite de ajuda para os horários, pois apenas fixa coisas mais importantes e as suas horas; gosta de receber tarefas e de sentir que participa. Ainda questiona as mudanças de rotina, embora já as tolere muito melhor. Quando desocupada durante muito tempo, ainda surgem alguns comportamentos desadequados, como falar sozinha e rir.

Fora de casa a [] adequa bem o seu comportamento aos vários contextos, transporta e gere os seus “pertences” e tem já muitas regras sociais interiorizadas.

Actividades de Tempo Livre

	S	E	F
25 - JOGOS SOLITÁRIOS	Ocupa-se bem, actividades curtas		
26.- ALVO ADESIVO			
27.- DOMINÓ	Jogo aberto, algumas pistas		
28.- JOGO DE CARTAS		Conseguiu aprender, “atropelou” algumas vezes a vez do outro	
29.- JOGO DE BOLA e BASKET			
30.- ENCESTAR			
31.- COSTURA			
32.- LEITURA DE REVISTA OU CATÁLOGO			

ALTO NÍVEL			
33.- JOGO DE CARTAS DE ALTO NÍVEL	Não foi aplicado		
34.- JOGOS DE COOPERAÇÃO		Joga com as peças dos outro (ex: damas)	
35.- FLIPPERS (versão brincadeira).	Não foi aplicado		
36.- INICIAÇÃO OU MANUTENÇÃO DE ACTIVIDADES DE TEMPO LIVRE		Boa exploração, mas não organizou	

Resumo Actividades de Tempo Livre— Nesta área de actividades, a *[aluna]* obteve sucesso nos itens que envolvem jogos de troca mais simples e físicos (ex: trocar e encestar bolas, acertar num alvo), assim como mostrou capacidade para explorar de forma organizada os diferentes materiais e iniciar pequenas actividades com alguns. Também realizou sozinha uma tarefa de costura, embora dando pontos grandes, sem muita orientação.

As tarefas que exigiram uma troca mais complexa com o adulto, posicionar-se num jogo, interiorizar regras e alternar a vez com o outro, colocaram maior dificuldade à *[aluna]*. Conseguiu aprender e participar num jogo de dominó e cartas, embora com ajudas do adulto, para respeitar a vez e as regras.

ESCALA CASA:

Em casa, cuida dos seus interesses pessoais e ocupa os seus tempos livres vendo televisão, ouvindo música e, actualmente, desenhando (ex: gosta muito de desenhar bonecas elegantes). Participa cada vez mais nas rotinas da família, mostrando espontaneidade e satisfação por fazê-lo (ex: hora da refeição). Aprende novas actividades de tempos livres e mantém as que já domina, embora ainda necessite de ajudas para ir organizando as suas actividades ao longo do dia, para participar em actividade mais complexas, ou para realizar actividades em grupo (ex: faz natação adaptada). Procura preferencialmente a companhia de crianças mais novas, mantendo brincadeiras com elas.

Conduta Vocacional

	Adequado	Ligeiro	Grave
37.- MONTAGEM DE SEQUÊNCIAS	Dificuldade em acelerar o ritmo, mostra consciência e parece ansiosa		
38.- TRABALHO CONTINUO NA TAREFA			
39.- DISTRAÍDO PELOS RUÍDOS DO TRABALHO			
40.- TRABALHO SEM SUPERVISÃO	Permanece na tarefa		
41.- RESPOSTA AO AMBIENTE	É curiosa e pede informação		
42.- TRABALHA DE FORMA LIMPA E ORDENADA	Algumas pistas para arrumar melhor ou manter sequências		
43.- TOLERÂNCIA ÀS INTERRUPÇÕES			
44.- PASSAGEM DE UMA TAREFA PARA OUTRA			
ALTO NÍVEL			
45.- SEGUIMENTO DE ORDENS COMPLEXAS	Algumas repetições		
46.- PEDIDO DE AJUDA QUANDO NECESSITA	Evita um pouco e pouco explícita (mais não verbal, olha, aponta)		
47.- PRODUTIVIDADE	20 combinações em 3 min.		
48.- SEGUIMENTO DE PROGRAMAS		Com pistas, perguntas directas faz melhor	

Resumo da Conduta Vocacional- Nesta sub escala, o comportamento da [] foi considerado adequado em todos os itens, à excepção do último item, de alto nível: "seguimento de programas", onde necessitou de várias pistas para conseguir responder às perguntas relativas a um programa de trabalho.

Perante as tarefas propostas, a [] foi capaz de manter a atenção e organização do seu trabalho, não dispersando a atenção por sons estranhos, alternando bem entre os diferentes pedidos e executando-os com sucesso. Mostrou-se curiosa perante os diferentes aspectos do ambiente e efectuou perguntas e comentários espontâneos, embora não mostre tanta espontaneidade para pedir ajuda, parecendo mesmo lidar com alguma ansiedade com as situações de falha/ insucesso.

Apesar de mostrar um bom nível de atenção e um nível de maturidade nitidamente superior face ao trabalho, nota-se ainda alguma dificuldade na organização interna e externa dos desempenhos. Neste sentido, necessita ainda da ajuda do adulto para conseguir melhorar as sequências de trabalho e até compreender melhor as informações implicadas nas tarefas (ex: repetir informação mais extensa, tentar tomar as instruções mais curtas e directas).

ESCALA CASA:

Em casa, a sua conduta face às tarefas foi descrita de forma semelhante à observada. Mostra, de uma forma geral, maior consciência dos seus horários, respeito pela autoridade e já vai interiorizando algumas regras e normas de segurança face a procedimentos e materiais, embora ainda necessita de ajuda para evitar perigos menos evidentes (sobretudo na rua).

Relativamente à forma como "trabalha", é relatada a mesma necessidade de apoio do adulto ou terceiros, no sentido de manter um bom ritmo de desempenho, um bom tempo de atenção e não fazer erros. Esta necessidade é também evidente quando está em grupo.

Comunicação Funcional

	S	E	F
49.- ESCREVER O NOME (papel)	Letra manuscrita		
50.- COMPRENSÃO DE INSTRUÇÕES VERBAIS OU GESTOS		Com pistas	
51.- RESPONDE A PERGUNTAS DIRECTAS			
52.- INSTRUÇÕES RETARDADAS	Perde alguma informação mas neste teste ok		
53.- COMUNICAÇÃO DE NECESSIDADES		As vezes sinaliza não verbal	
54. – MANIFESTAÇÕES DE AFECTO	Pouco espontânea; tímida		
55. – CONHECIMENTO DAS PROIBIÇÕES			
56.- COMUNICAÇÃO ESPONTÂNEA	Inicia ou mantém mais em relação a assuntos concretos		
57.- INSTRUÇÕES ESCRITAS	Necessitou de 1 pista, em 3 mensagens		
58 – MENSAGENS ESCRITAS	Escreveu uma mensagem completa, pertinente e espontânea		
59 – COMPRAR		Não domina o dinheiro, pouca comunicação, mas social ok	
60 – LEVAR RECADOS	Precisou de pistas, mas foi eficaz		

Resumo Comunicação Funcional- A [] não apresenta peculiaridades visíveis de linguagem (ex: ecolalias, inversões pronomiais) e constrói frases elaboradas e bem

articuladas. É uma aluna que tem feito evoluções importantes nesta área e que domina todas as competências necessárias para uma comunicação eficaz, embora ainda se note: alguma desatenção ao outro, imaturidade na utilização das formas não verbais de comunicação e pouca comunicação espontânea dirigida.

Ela mantém uma conversa, reponde ao adulto e comenta espontaneamente alguns aspectos dos materiais e ambiente, mas não dirige quase nunca perguntas ou comentários directos sobre o outro, assim como não manifesta espontaneamente gostos, preferências ou sentimentos (no contexto do teste, também não manifestou directamente algumas necessidades, como comer ou ir à casa de banho). Assim, esta área da comunicação social deve continuar a ser trabalhada e consolidada, no sentido de lhe garantir maior sucesso e integração no seu quotidiano.

São também notadas algumas falhas na compreensão de instruções ou temas mais complexos, assim como em instruções escritas.

ESCALA CASA:

Relativamente ao contexto da sua casa foram considerados sucessos quase todos os itens abordados, com excepção das instruções que requerem tomadas de decisão imediatas (aí a precisa de mais pistas ou ajudas). Neste contexto ela lê, escreve e conta; conhece varios conceitos; faz os seus trabalhos escolares; compreende instruções simples, comunica as suas necessidades de forma eficaz e compreende e cumpre as regras ou proibições que lhe são dirigidas.

Foi ainda referido que, em casa, a apenas consegue relatar o seu dia mediante perguntas muito directas ou ajudas e pistas do adulto.

Conduta Interpessoal

	A	L	G
61 – RESPONDER AO NOME			
62 – CUMPRIMENTO INICIAL ADEQUADO	Pistas		
63 – PARTILHA DE COMIDA			
64 – SORRIR ADEQUADAMENTE	É sorridente, dirige pouco		
65 – AUTO-CONTROLO			
66 – CONDUTAS INTERPESSOAIS POSITIVAS	Quando motivada, sorri e participa mais espontaneamente		
67 – CONDUTAS INTERPESSOAIS NEGATIVAS			
68 – INICIO DAS INTERACÇÕES	Pode ser vaga, ou parar, mas é eficaz		
69 – PASSEIOS COM O EXAMINADOR			
70 – INTERACÇÃO FÍSICA ADEQUADA			
71 – JOGOS DE COOPERAÇÃO		Atropela regras e a vez dos outros	

Resumo da Conduta Interpessoal- Nesta sub área, a observação do comportamento da mostra uma jovem capaz de uma partilha social adequada e eficaz, mas ainda com alguma dificuldade no contacto social. Nota-se maior motivação para contactar com o outro, embora ainda com pouca modulação da expressão facial e corporal. Por vezes, parece mesmo evitar pedir ou dizer algumas coisas ao outro e, embora tenha mostrado ganhar um “à vontade” crescente com o avançar da sessão, cumprimentou o adulto mediante pistas da sua mãe, assim como necessitou de ajudas pontuais para iniciar ou manter conversas, ficando parada a olhar.

No contexto da observação, dominou com sucesso todas as premissas para uma conduta interpessoal eficaz, com excepção das requeridas em jogos de cooperação, onde ainda não acompanha completamente os movimentos, trocas de vez e regras conjuntas, em sintonia com o(s) outro(s).

ESCALA CASA:

Nesta escala, o comportamento da [] foi descrito como globalmente eficaz, embora sejam de referir algumas limitações nas formas de interacção: na inibição de alguns comportamentos desadequados (ex: falar sozinha) ou nas condutas interpessoais positivas que pode ter com estranhos.

Embora distinga muito bem a relação com as pessoas familiares, mostra um á vontade crescente com outras pessoas, normalmente, não mostrando preferência por amigos ou pessoas em particular.

Conclusões e recomendações

- ✦ O [] apresenta critério para diagnóstico de **Perturbação Autística**, com **bom nível** de funcionamento cognitivo e **alteração ligeira** do comportamento (DSM IV- TR; F 84.0).
→ *Importante!*
- ✦ Esta perturbação implica dificuldades nas formas de relacionamento e socialização, comunicação e alterações comportamentais mais ligadas à rigidez de interesses e falhas na imaginação. No caso da [] observa-se alguma falta de intenção na comunicação e dificuldade na interpretação/ apreensão de alguns conceitos e discurso do outro.
- ✦ Trata-se de uma aluna com **necessidades educativas especiais** de carácter permanente (baixa frequência, alta incidência) e com dificuldades ligeiras a moderadas ao nível do funcionamento mental global (bem como das funções mentais específicas) e das actividades e participação.
- ✦ A aluna **continua a mostrar aquisições importantes nas competências de desenvolvimento e escolares**. Na avaliação anterior eram mais notórias as evoluções nas áreas do **comportamento** e da linguagem. Actualmente estas evoluções mantêm-se e somam-se competências a nível do cálculo e da socialização.
- ✦ Tem indicação para manter o acompanhamento **em consultas de especialidade** (ex: desenvolvimento; psicologia) de forma a poderem sempre ser monitorizadas quaisquer evoluções importantes ao nível do seu quadro clínico, bem como adaptadas as formas de intervenção mais eficazes.

- ✦ Tem indicação para continuar a beneficiar do apoio de uma **unidade de ensino estruturado**, sobretudo no próximo ano lectivo, por ser um ano de transição.
- ✦ Torna-se actualmente importante determinar o seu nível de funcionamento cognitivo, efectuando uma avaliação da inteligência de forma a fomentar a adequação das medidas educativas a tomar. Dada a sua idade, as necessidades desta aluna estão a mudar, pelo que a resposta educativa deverá ser adequada. Mais concretamente, é um aluno que deverá ter oportunidade de ensaiar competências sociais e vocacionais no contexto da escola, de forma a garantir o seu sucesso educativo e a futura inclusão plena.

Lisboa, 12 de Maio de 2009
Pela Equipa:

Psicóloga

Rec. Sup. de E. E. e Reabilitação

Anexo II- Relatório de Avaliação Final Psicomotora

Técnicas: J

o

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO FINAL PSICOMOTORA

Nome: (

Data de Nascimento: 20-11-1999

Idade: 10 anos

Escola: Escola Básica do 1º Ciclo

Data: 22-06-2009

O presente relatório tem como objectivo dar a conhecer a avaliação final das sessões de Psicomotricidade a decorrer desde Fevereiro de 2009. Deste modo, será realizada uma análise às diferentes áreas do desenvolvimento da criança, trabalhadas ao longo das sessões de intervenção: cognição, motricidade fina, motricidade global, linguagem, competências académicas e competências sociais.

Nas sessões de avaliação final, a demonstrou uma boa relação de empatia e confiança com as técnicas, denotando-se a sua vontade em participar nas sessões de Psicomotricidade e interagir com as mesmas.

No que respeita à descodificação e reprodução de expressões faciais e emocionais, a identifica verbalmente o nome de cada expressão facial embora continue a manifestar dificuldades em identificar essas mesmas emoções em contexto interpessoal.

Ao nível da interacção com os pares, o trabalho realizado no sentido de integrar a criança no seio do grupo de pares, apresentou efeitos positivos, uma vez que, a passa mais tempo com os colegas procurando participar nas brincadeiras e conversas dos mesmos. Verifica-se igualmente um maior empenho e preocupação por parte dos colegas em assegurar a integração da no grupo. Contudo, patenteiam-se ainda algumas dificuldades ao nível do pensamento social, nomeadamente ao nível da percepção de que o outro tem um pensamento diferente do seu, bem como da importância de cumprir algumas regras sociais.

Denota-se uma melhoria ao nível das capacidades de planificação, memória e imitação, evidentes na planificação de actividades, resolução de situações de problemas e construção de histórias.

Por todas as melhorias obtidas pela criança, bem como, pela existência de áreas que continuam a apresentar um atraso desenvolvimental para a sua idade,

considera-se que a continuação das sessões de Psicomotricidade seria uma mais-valia para a criança, bem como, a estimulação constante por parte dos pais, que é fulcral para o seu desenvolvimento.

Disponível para qualquer esclarecimento,



· Técnica Superior de Educação Especial e Reabilitação

Seixal, 25 de Junho de 2009

Anexo III- Relatório de Avaliação Final – Terapia da Fala

NOME –

DATA DE NASCIMENTO – 20/01/1999.

A [] apresenta uma perturbação da comunicação verbal caracterizada por maiores dificuldades ao nível da capacidade de compreensão verbal, essencialmente ao nível da semântica, da pragmática e da memória auditiva.

Usufrui de apoio em Terapia da Fala desde o início do ano lectivo 2004/2005. No presente ano lectivo, tem usufruído de duas sessões semanais desta área específica de intervenção, em contexto sala Teacch e com a duração de 45 minutos por sessão.

Para este ano lectivo, foram delineados os seguintes objectivos específicos:

- Adequar as suas respostas verbais às diferentes situações de comunicação.
- Inibir a utilização de ecolália.
- Aumentar os seus períodos de concentração da atenção para cada tarefa desenvolvida.

A [] tem vindo a aumentar os seus períodos de disponibilidade para este tipo de trabalho de forma regular e, neste momento, permite sessões de trabalho praticamente sem recorrer à ecolália, com respostas verbais adequadas a situações mais simples de comunicação, continuando a trabalhar, de forma sistemática, as situações de carácter mais complexo.

Assim, a [] consegue cumprir duas ordens verbais dentro da sala Teacch, ordens verbais acompanhadas do respectivo reforço simbólico dentro do espaço Escola, corresponder adequadamente a questões postas verbalmente e que impliquem noções básicas de número e de género; estão neste momento a ser trabalhadas questões como a utilização da 1ª pessoa e de partículas de ligação no seu discurso verbal.

A Terapeuta da Fala

06/05/2007

Anexo IV- Programa Educativo Individual 2009 / 2010

Ministério da Educação		AGUPAMENTO DE ESCOLAS	
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA		F	
Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo		COD. 342 567	
		ESCOLA BÁSICA DOS 2.º E 3.º	
DEPARTAMENTO DE EXPRESSÕES – GRUPO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL			
PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL			
Estabelecimento de Ensino: EB 2, 3 F		Ano Lectivo: 2009/2010	
IDENTIFICAÇÃO DA CRIANÇA OU JOVEM			
Nome:		Sexo: Feminino	
Data de nascimento:	20/01/1999	Ano de escolaridade:	5º
Turma:	A	Número:	7
Pré-escolar:	1º CEB:	2º CEB:	X
3º CEB:	Secundário:		
Morada:			
C. Postal:	Telefone:	Telemóvel:	
Docente responsável pelo Grupo/Turma:			
Docente de Educação Especial:		ço	
I. HISTÓRIA ESCOLAR E PESSOAL			
colar e Pessoal:			
esteve em casa com a mãe até à idade de 1 ano. Seguidamente esteve em ama, onde permaneceu até aos 3 anos. A partir dos 3 anos começou a frequentar o Centro de Assistência Paroquial de			
Foi sinalizada à Equipa de Coordenação dos Apoios Educativos do concelho do , tendo beneficiado de apoio em Educação Especial desde o ano lectivo 2003/2004.			
No ano lectivo 2005/2006 foi matriculada, pela primeira vez na EB1/J.I. Infante o 1º ano de escolaridade e frequentou a Sala de Ensino Estruturado.			
Nos anos lectivos 2006/2007, 2007/2008, 2008/2009 a aluna manteve-se na mesma escola, com o mesmo grupo/turma e com a mesma professora.			
Beneficiou de actividade em meio aquático uma vez por semana (projecto "Patinhos na Água", promovido pela Câmara Municipal do), em horário curricular. A actividade decorreu na Piscina de .			
Actualmente a i está matriculada no 5º ano de escolaridade na EB 2,; Cumpre o seu horário escolar, beneficiando de Adequações Curriculares Individuais às seguintes disciplinas: Inglês, Matemática, Ciências da Natureza, Educação Visual e Tecnológica e História e Geografia de Portugal. À disciplina de Língua Portuguesa tem apenas adequações no tipo de prova ou instrumento de avaliação. Frequenta a Unidade de Ensino Estruturado.			
Segundo registos arquivados no Processo Individual, a aluna tem evoluído muito positivamente, desenvolvendo as suas competências académicas, pessoais, sociais, psico-afectivas e cognitivas.			
1.2. Outros antecedentes relevantes:			
A pertence a uma família de etnia africana oriunda de Angola. O seu agregado familiar é composto por cinco pessoas: os pais, um irmão e uma irmã mais velhos e a aluna.			
Praceta Joaquim Pinto Malta. 2845-481 AMORA Tel. 212 211 020 Fax: 212 213 058 e-mail: info@eb23-pedro-eanes-lobato.rcts.pt			

É assistida clinicamente no Centro de Saúde de Lisboa pelo [redacted] s: frequenta as consultas de desenvolvimento do Hospital de Santa Maria com a Dr.ª [redacted]; em Outubro de 2008 iniciou consulta de desenvolvimento no Hospital Garcia de Orta.

2. PERFIL DE FUNCIONALIDADE DO ALUNO POR REFERÊNCIA À CIF-CJ

(Actividade e Participação, Funções e Estruturas do Corpo e Factores Ambientais)

1. Actividade e Participação

A [redacted] apresenta:

- Competências de leitura, escrita e cálculo;
- Desenvolveu a capacidade de ler material escrito, reconhece caracteres, reconhece o alfabeto e vocaliza as palavras correctamente, contudo, apresenta algumas dificuldades ao nível da compreensão de palavras e frases assim como na organização de ideias e estruturação frásica;
- Desenvolveu a competência para representar pessoas, objectos, acontecimentos e sentimentos, através de palavras, símbolos, expressões e frases;
- Realiza uma tarefa simples, individualmente ou em grupo;
- No computador, trabalha o processamento de texto e desenvolve outras actividades, nomeadamente jogos educativos;
- Dificuldade no desenvolvimento de competências para a compreensão e uso de conceitos complexos relacionados com as características dos objectos, pessoas e acontecimentos;
- Dificuldade em manter intencionalmente a atenção em acções ou tarefas específicas durante um intervalo de tempo;
- Dificuldade em concentrar intencionalmente a atenção em estímulos específicos e desligar-se de ruídos dos ruídos que a distraem;
- Dificuldade no cumprimento de algumas regras sociais (ex: reagir adequadamente perante o outro, esperar pela sua vez);
- Dificuldade na realização de algumas tarefas relacionadas com a autonomia (ex. fazer trocos correctamente, ver as horas).

2. Funções do Corpo

O Relatório de Avaliação Psicoeducativa (avaliação realizada em Junho), datado de 1 de Agosto de 2007, realizado pela equipa da APPDA de Lisboa refere que a aluna apresenta uma Perturbação do Espectro do Autismo, com alteração ligeira do comportamento.

Segundo o referido relatório a [redacted] apresenta:

- Compromisso grave ao nível das funções do desenvolvimento intelectual;
- Compromisso moderado das funções do temperamento e da personalidade;
- Dificuldade moderada nas funções da atenção e da memória;
- Dificuldade grave nas funções emocionais;

Carla Alexandra Carvalho Cruz - Ao encontro da inclusão: Uma tentativa de promover a autonomia e o sucesso de uma aluna com autismo, na disciplina de Matemática, através de estratégias de aprendizagem cooperativa

- Dificuldade grave nas funções mentais específicas, relacionadas com o sentimento e ao nível da componente afectiva dos processos mentais;
- Dificuldade grave nas funções relacionadas com as operações matemáticas complexas, no entanto realiza adições, subtracções e multiplicações simples e manipulação de símbolos e processos matemáticas simples;
- Dificuldade grave no reconhecimento e utilização de sinais, símbolos e outros componentes de uma linguagem;
- Dificuldade ligeira nas funções relacionadas com a produção de sons da fala;
- Dificuldade moderada nas funções relacionadas com a produção do fluxo e do tempo da fala.

A _____ faz medicação com Risperdal e Rubifen por indicação dos médicos assistentes do Hospital de Santa Maria.

3. Factores Ambientais

Os pais e a irmã mais velha valorizam os progressos da _____ e demonstram disponibilidade para acompanhar o seu percurso educativo.

Os professores acompanham atentamente o processo evolutivo da aluna.

3. ADEQUAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

3.1. Medidas Educativas a implementar:

a) Apoio pedagógico personalizado

- ☒ Adequações ao nível da organização, do espaço, do tempo (horários individuais) e das actividades.
- ☒ Estímulo e reforço das competências e aptidões.
- ☒ Antecipação e/ou reforço da aprendizagem de conteúdos.
- ☒ Reforço e desenvolvimento de competências específicas.

b) Adequações curriculares individuais

- ☒ Introdução de objectivos e conteúdos intermédios ou áreas curriculares específicas.
- ☐ Dispensa das actividades que se revelem de difícil execução. Explicitar:

A aluna vai ter adequações às seguintes disciplinas: Inglês, Matemática, Ciências da Natureza e História, Geografia de Portugal e Educação Visual e Tecnológica

c) Adequações no processo de matrícula

- ☐ Adiamento da matrícula no 1º ano de escolaridade.
- ☐ Matrícula por disciplinas. Explicitar as disciplinas:

☐ Matrícula em Escolas com Unidades de Ensino Estruturado.

d) Adequações no processo de avaliação

- ☒ Tipo de prova ou instrumento de avaliação.
- ☐ Forma ou meio de comunicação do aluno
- ☐ Periodicidade
- ☐ Duração
- ☐ Local de execução
- ☐ Certificação

☐ Outras adequações. Explicitar:

e) Currículo específico individual

- ☐ Anexar o Currículo e/ou o Plano Individual de Transição.
-

f) Tecnologias de apoio

- ☐ Livros e manuais adaptados
- ☐ Brinquedos educativos adaptados
- ☐ Equipamentos informáticos e software específico
- ☐ Equipamentos para mobilidade, comunicação e vida diária
- ☐ Adaptações para mobiliário e espaço físico
- ☐ Outras tecnologias. Explicitar:
-

3.2. Outros Recursos:

- ☒ Turma reduzida (Despacho 13170/2009)
- ☐ Acompanhamento Psicológico (Avaliação psico-educativa, trabalho com a Família)
- ☒ Terapia da Fala
- ☐ Reeducação da Escrita
- ☐ Serviço Social
- ☐ Fisioterapia
- ☐ Psicomotricidade
- ☐ Hidroterapia
- ☐ Hipoterapia
- ☐ Outros recursos. Explicitar:
-

4. MODALIDADES ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO

A aluna irá frequentar a Unidade de Ensino Estruturado, enquanto resposta educativa especializada ajustada às perturbações do espectro do autismo, com incidência no desenvolvimento de competências específicas: concentração da atenção, desenvolvimento do currículo funcional, planeamento e organização das actividades.

Pretende-se com este recurso pedagógico:

- Implementar o modelo de ensino estruturado;
- Aplicar e desenvolver metodologias de intervenção interdisciplinares;
- Proceder ao desenvolvimento do currículo específico;
- Capacitar a aluna para melhorar os seus desempenhos em contextos sócio-educativos mais alargados
- Adoptar opções educativas flexíveis, pressupondo uma avaliação constante do processo de ensino e de aprendizagem da aluna;

Regular o envolvimento e participação da família e professores de turma.

5. COMPETÊNCIAS A DESENVOLVER

(Indicar também possíveis justificações de intervenção, se necessárias)

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	PLANIFICAÇÃO / AVALIAÇÃO								
	1º PERÍODO			2º PERÍODO			3º PERÍODO		
	NI	EA	A	NI	EA	A	NI	EA	A
- Fazer trocos correctamente;									
- Saber ver as horas com intervalos de 5 minutos;									
- Organizar os cadernos das diferentes disciplinas;									
- Gerir o estudo das diferentes matérias quer em relação aos trabalhos de casa, quer em relação aos testes.									

Observações: NI - Não Iniciado / EA - Em Aquisição / A - Adquirido

ESTRATÉGIAS GLOBAIS:

Proporcionar situações contextualizadas em que a aluna necessite repetir as competências a desenvolver.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	PLANIFICAÇÃO / AVALIAÇÃO								
	1º PERÍODO			2º PERÍODO			3º PERÍODO		
	NI	EA	A	NI	EA	A	NI	EA	A
- Expressar afectos adequadamente;									
- Relacionar-se adequadamente consigo própria e com os outros;									
- Reagir adequadamente perante o outro;									
- Saber ouvir o outro;									
- Saber esperar pela sua vez;									
- Reagir adequadamente à frustração;									
- Interagir adequadamente com os objectos e materiais.									
- Utilizar regras sociais em diferentes contextos do seu quotidiano									

Observações: NI - Não Iniciado / EA - Em Aquisição / A - Adquirido

Carla Alexandra Carvalho Cruz - Ao encontro da inclusão: Uma tentativa de promover a autonomia e o sucesso de uma aluna com autismo, na disciplina de Matemática, através de estratégias de aprendizagem cooperativa

ESTRATÉGIAS GLOBAIS:

Proporcionar actividades para exploração da imagem de si mesma e do outro, aumentar a disponibilidade da aluna para ouvir, aumentar a disponibilidade da aluna para esperar, disponibilizar pistas de autoconhecimento na aluna, de forma a que ela reconheça que está distraída ou precisa de ajuda.

ÁREA: COMUNICAÇÃO / LINGUAGEM	PLANIFICAÇÃO / AVALIAÇÃO								
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	1º PERÍODO			2º PERÍODO			3º PERÍODO		
	NI	EA	A	NI	EA	A	NI	EA	A
- Responder adequadamente a perguntas "Porquê?" "O que vai acontecer?" "Quando?";									
- Executar duas ordens relacionadas;									
- Executar duas ordens independentes e simultâneas;									
- Imprimir entoação, inflexão e tom variados e adequados a cada situação, no seu discurso;									
- Diminuir a comunicação por ecolália imediata;									
- Usar os pronomes pessoais "tu" "ele/ela" "eles/elas" de forma consistente;									
- Utilizar os pronomes possessivos "teu/tua" "dele/dela" "deles/delas" consistentemente;									
- Participar numa situação de conversação com um interlocutor;									
- Participar numa situação de conversação com várias pessoas;									
- Diminuir a perseveração em expressões ou palavras descontextualizadas da situação de comunicação.									
Observações: NI - Não Iniciado / EA - Em Aquisição / A - Adquirido									

ESTRATÉGIAS GLOBAIS:

Disponibilizar material didáctico diverso. Disponibilizar imagens variadas. Disponibilizar material escrito de complexidade crescente. Dialogar sobre todo o material apresentado. Dialogar sobre aspectos da vida familiar e escolar. Dialogar sobre datas e acontecimentos significativos. Dialogar sobre as informações retiradas do material escrito apresentado.

ÁREA: Actividades de Vida Diária (AVD)	PLANIFICAÇÃO / AVALIAÇÃO								
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	1º PERÍODO			2º PERÍODO			3º PERÍODO		
	NI	EA	A	NI	EA	A	NI	EA	A
- Aumentar os comportamentos socializadores									
- Aumentar a percepção, atenção, concentração, memória e coordenação motora;									
- Seguir listas de tarefas utilizando planos de trabalho definidos;									
- Identificar adequadamente utensílios de cozinha;									
- Identificar os ingredientes a utilizar para a preparação de uma refeição simples;									
- Organizar o que é necessário para realizar a tarefa de ir às compras;									
- Seguir as instruções e regras rodoviárias;									
- Proceder de forma adequada no estabelecimento comercial;									
- Trabalhar em equipa;									
- Experimentar diferentes sensações;									
- Realizar actividades simples com autonomia e criatividade;									
- Reconhecer o valor do dinheiro.									
Observações: NI - Não Iniciado / EA - Em Aquisição / A - Adquirido									

ESTRATÉGIAS GLOBAIS:

Criar rotinas nas actividades de vida diária, disponibilizar currículos visuais (análise de tarefas) e rotinas de "como se faz" (permitindo à aluna maior organização, identificação e manipulação de materiais), investir num maior contacto da aluna com os colegas e atribuir-lhe cada vez mais responsabilidade na realização de algumas tarefas.

6. PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO

(Sempre que se justifique a elaboração de um PIT, este deve ser inserido neste ponto ou anexado)

Não se aplica.

7. OUTRAS INFORMAÇÕES

8. RESPONSÁVEIS PELAS RESPOSTAS EDUCATIVAS

Funções Desempenhadas	Horário
Directora de turma	
Docente de Ed. Especial - UEE	2ª, 3ª, 5 e 6ª feira das 8:30h às 16:15h
Docente de Ed. Especial - UEE	2ª a 5ª feira das 8:30h às 16:15h
Docente de Ed. Especial - UEE	3ª a 6ª feira das 8:30h às 16:15h
Terapeuta da Fala (CRI)	Bissemanal 30mn+30mn
Psicóloga (CRI)	Semanal-1h
Assistente Operacional	Diariamente das 8:30h às 16:15h
Encarregada de Educação	Diariamente

9. IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PEI

9.1. Implementação do PEI

Início da implementação:

9.2. Avaliação do PEI

(Critérios; Instrumentos; Intervenientes; Momentos de avaliação; Data da revisão)

9.2.1. Critérios

Parâmetros	Objectivos	1	2	3	4	5
Elaboração feita de acordo com o disposto nos artigos 8º, 9º e 10º do DL 3/2008 de 7 Janeiro. Identificação e análise das características da criança/jovem na elaboração do PEI. Implementação e avaliação das medidas. Participação dos encarregados de educação e de todos os técnicos que intervêm com a criança/jovem	Documentar as necessidades educativas especiais da criança ou jovem, baseadas na observação e avaliação de sala de aula e nas informações complementares obtidas.					
	Integrar os indicadores de funcionalidade e os factores ambientais que funcionam como facilitadores ou como barreiras à actividade e participação do aluno na vida escolar, de acordo com a CIF.					
	Prever as respostas mais adequadas às necessidades e características da criança.					
	Definir e fundamentar as respostas educativas e respectivas formas de avaliação.					
	Indicar todos os elementos constituintes propostos na legislação em vigor.					
	Respeitar o ritmo e o nível de capacidades da criança.					
	Contribuir para o desenvolvimento biopsicosocial da criança/jovem.					

Carla Alexandra Carvalho Cruz - Ao encontro da inclusão: Uma tentativa de promover a autonomia e o sucesso de uma aluna com autismo, na disciplina de Matemática, através de estratégias de aprendizagem cooperativa

	Envolver todos os intervenientes no processo.					
9.2.2. Momentos de avaliação	Intervenientes	1	2	3	4	5
1º Trimestre						
2º Trimestre						
3º Trimestre						

Observações: 1 - Insuficiente / 2 - Suficiente / 3 - Bom / 4 - Muito Bom / 5 - Excelente

9.2.3. Data da revisão do PEI:

Observações:

9.2.4. Instrumentos

☐ Questionário dirigido a todos os intervenientes

10. ELABORAÇÃO E HOMOLOGAÇÃO

Nome	Funções	Assinatura
Júlia Ribeiro	Directora de Turma	
Carmo Correia	Docente Educação Especial - UEE	
Luísa Almeida	Docente Educação Especial - UEE	
Adelina Lourenço	Docente Educação Especial - UEE	
Graça Batalheiro	Terapeuta da Fala (CRI)	
Rita Soares	Psicóloga (CRI)	
Maria da Conceição Santos	Encarregada de Educação	

COORDENAÇÃO DO PEI A CARGO DE:

Data: 9/12/09

Directora de Turma

APROVADO EM CONSELHO PEDAGÓGICO:

Data: 02.12.2009

Representante Técnico-Pedagógico

HOMOLOGADO POR:

Data: 4/12/2009

Directora

CONCORDÂNCIA DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO:

- ☒ Tomei conhecimento e CONCORDO com as medidas educativas definidas.
- ☐ Tomei conhecimento e NÃO CONCORDO com as medidas educativas definidas.

Data: 9-12-2009

Encarregado de Educação

Carla Alexandra Carvalho Cruz - Ao encontro da inclusão: Uma tentativa de promover a autonomia e o sucesso de uma aluna com autismo, na disciplina de Matemática, através de estratégias de aprendizagem cooperativa

Anexo V- Fichas de Informação (Avaliação Final de Período)

Ministério da Educação

DEPARTAMENTO DO ENSINO BÁSICO

Escola Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos

Ano lectivo **2009/10**
Período 1º

FICHA DE INFORMAÇÃO

Nome do Aluno _____

Curso 2º Ciclo do Ensino Básico

Ano 5º Turma A Número 7

DISCIPLINAS	DISCIPLINAS	AULAS			FALTAS		Nível/Menção
		Previstas	Dadas	Assistidas	Justificadas	Injustificadas	
DISCIPLINAS	Lin.Portug	56	56	54	2	0	4
	Língua Estrangeira I - Inglês I	40	40	40	0	0	4
	HistGeogP.	40	27	26	1	0	4
	Matemática	56	56	54	2	0	3
	C.Natureza	38	38	38	0	0	3
	Ed.Vis.Tec	52	52	52	0	0	3
	Ed.Musical	24	24	24	0	0	4
	Ed.Física	40	40	40	0	0	3
	A.Projecto	28	28	28	0	0	S
	Estudo Acompanhado	36	34	34	0	0	SB
	F.Cívica	14	14	13	1	0	SB
	Proj.Esc.	14	14	14	0	0	-
	EMRC	14	14	14	0	0	4

Aspectos relevantes observados ⁽¹⁾
A aluna revelou interesse e participou nas actividades propostas

Apoio e complemento educativos
— Principais dificuldades diagnosticadas: _____

Informação final do aluno _____

Observações _____

2009-12-22

(*) - O Aluno tem aulas de apoio na disciplina

(1) Conhecimentos, competências, atitudes e valores.

Carla Alexandra Carvalho Cruz - Ao encontro da inclusão: Uma tentativa de promover a autonomia e o sucesso de uma aluna com autismo, na disciplina de Matemática, através de estratégias de aprendizagem cooperativa

FICHA DE INFORMAÇÃO		2.º Ciclo Ano Lectivo <u>2009/2010</u> <u>1</u> º Período
Aluno(a) _____	Nº <u>4</u> , Turma <u>A</u> , <u>4</u> º Ano	

Áreas Curriculares Não Disciplinares – Apreciação descritiva

Área de Projecto		NS	S	SB
	Desenvolvimento das competências previstas no projecto curricular de turma para esta área.		X	
	Realização das tarefas acordadas individuais e/ou colectivas.		X	
	Cooperação e cumprimento de regras no trabalho de grupo/individual.		X	
	Qualidade dos produtos realizados e da sua apresentação.		X	
	Capacidade de iniciativa.		X	
	Outros parâmetros observados:			
		Menção: <u>5</u>		

Estudo Acompanhado		NS	S	SB
	Desenvolvimento de métodos de trabalho e de estudo pessoais, bem como da capacidade de organização.			X
	Desenvolvimento de aptidões no âmbito da pesquisa, organização e produção de informação.			X
	Desenvolvimento da capacidade de aplicar estratégias adequadas à resolução de problemas.		X	
	Desenvolvimento da autonomia na realização das aprendizagens.		X	
	Sentido de responsabilidade.			X
	Outros parâmetros observados:			
		Menção: <u>5B</u>		

Formação Cívica		NS	S	SB
	Capacidade de relacionamento interpessoal e de grupo, respeitando normas, regras e critérios de actuação, de convivência e de trabalho em vários contextos.		X	
	Desenvolvimento do sentido de responsabilidade e de respeito pelo seu trabalho e pelo dos outros.		X	X
	Respeito pelas normas de segurança pessoal e colectiva.			X
	Desenvolvimento do sentido de solidariedade.			X
	Outros parâmetros observados:			
		Menção: <u>5B</u>		

NS (não satisfaz) S (satisfaz) SB (satisfaz bem)

Actividades de enriquecimento do currículo:

Participou na
Visita de estudo a Touren

O/A Director(a) de Turma:

O/A Encarregado(a) de Educação:

Data: 22/12/09

Data: 14/01/2010

Nota:

Projecto Escola – é avaliada em relatório de apreciação global da turma, apresentado pelo professor(a) responsável pela referida área, no Conselho de Turma.

O/A Director(a) de Turma é responsável por dar conhecimento da referida avaliação aos Encarregados de Educação.

Carla Alexandra Carvalho Cruz - Ao encontro da inclusão: Uma tentativa de promover a autonomia e o sucesso de uma aluna com autismo, na disciplina de Matemática, através de estratégias de aprendizagem

Ministério da Educação

DEPARTAMENTO DO ENSINO BÁSICO

Escola Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos

Ano lectivo 2009/10

Período 2º

FICHA DE INFORMAÇÃO

Nome do Aluno (

Curso 2º Ciclo do Ensino Básico

Ano 5º Turma A Número 7

	DISCIPLINAS	AULAS			FALTAS		Nível/Menção
		Previstas	Dadas	Assistidas	Justificadas	Injustificadas	
DISCIPLINAS	Lín.Portug	102	96	94	2	0	4
	Língua Estrangeira I - Inglês I	75	75	75	0	0	4
	HistGeogP.	75	59	58	1	0	4
	Matemática	102	102	100	2	0	3
	C.Natureza	71	71	70	1	0	3
	Ed.Vis.Tec	98	98	98	0	0	3
	Ed.Musical	46	46	46	0	0	4
	Ed.Física	75	75	75	0	0	3
	A.Projecto	52	52	52	0	0	S
	Estudo Acompanhado	69	67	67	0	0	SB
	F.Cívica	25	25	24	1	0	SB
	Proj.Esc.	25	25	24	1	0	-
	EMRC	25	25	25	0	0	4

Aspectos relevantes observados ⁽¹⁾

A aluna continuou a revelar interesse e a participar nas aulas

Apoio e complemento educativos

— Principais dificuldades diagnosticadas:

Informação final do aluno

Observações

2010-03-29

(*) - O Aluno tem aulas de apoio na disciplina

(1) Conhecimentos, competências, atitudes e valores.

Carla Alexandra Carvalho Cruz - Ao encontro da inclusão: Uma tentativa de promover a autonomia e o sucesso de uma aluna com autismo, na disciplina de Matemática, através de estratégias de aprendizagem cooperativa

FICHA DE INFORMAÇÃO		2.º Ciclo Ano Lectivo 2009/2010
Aluno(a)]	Id. N.º <u>7</u> , Turma <u>A</u> , <u>6.º</u> Ano	2.º Período

Áreas Curriculares Não Disciplinares – Apreciação descritiva

Área de Projecto		NS	S	SB
	Desenvolvimento das competências previstas no projecto curricular de turma para esta área.		X	
	Realização das tarefas acordadas individuais e/ou colectivas.		X	
	Cooperação e cumprimento de regras no trabalho de grupo/individual.		X	
	Qualidade dos produtos realizados e da sua apresentação.	X		
	Capacidade de iniciativa.		X	
	Outros parâmetros observados:			
		Menção: <u>S</u>		

Estudo Acompanhado		NS	S	SB
	Desenvolvimento de métodos de trabalho e de estudo pessoais, bem como da capacidade de organização.		X	
	Desenvolvimento de aptidões no âmbito da pesquisa, organização e produção de informação.			X
	Desenvolvimento da capacidade de aplicar estratégias adequadas à resolução de problemas.			X
	Desenvolvimento da autonomia na realização das aprendizagens.		X	
	Sentido de responsabilidade.			
	Outros parâmetros observados:			
		Menção: <u>SB</u>		

Formação Cívica		NS	S	SB
	Capacidade de relacionamento interpessoal e de grupo, respeitando normas, regras e critérios de actuação, de convivência e de trabalho em vários contextos.		X	
	Desenvolvimento do sentido de responsabilidade e de respeito pelo seu trabalho e pelo dos outros.			X
	Respeito pelas normas de segurança pessoal e colectiva.			X
	Desenvolvimento do sentido de solidariedade.			X
	Outros parâmetros observados:			
		Menção: <u>SB</u>		

NS (não satisfaz) S (satisfaz) SB (satisfaz bem)

Actividades de enriquecimento do currículo:

Actividade no âmbito de Educação Física "Torneio de Futebol - Andebol".
Participação nos Ídolos

O/A Director(a) de Turma:

O/A Encarregado(a) de Educação:

Data: 29/03/2010

Data: 15/04/2010

Nota:

Projecto Escola – é avaliada em relatório de apreciação global da turma, apresentado pelo professor(a) responsável pela referida área, no Conselho de Turma.
O/A Director(a) de Turma é responsável por dar conhecimento da referida avaliação aos Encarregados de Educação.

Carla Alexandra Carvalho Cruz - Ao encontro da inclusão: Uma tentativa de promover a autonomia e o sucesso de uma aluna com autismo, na disciplina de Matemática, através de estratégias de aprendizagem cooperativa

Ministério da Educação

DEPARTAMENTO DO ENSINO BÁSICO

Escola Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos

Ano lectivo **2009/10**

Período 3º

FICHA DE INFORMAÇÃO

Nome do Aluno _____

Curso 2º Ciclo do Ensino Básico

Ano 5º Turma A Número 7

	DISCIPLINAS	AULAS			FALTAS		Nível/Menção
		Previstas	Dadas	Assistidas	Justificadas	Injustificadas	
DISCIPLINAS	Lín.Portug	138	128	122	6	0	4
	Língua Estrangeira I - Inglês I	101	101	101	0	0	5
	HistGeogP.	105	86	82	4	0	4
	Matemática	142	142	138	4	0	3
	C.Natureza	101	101	99	2	0	3
	Ed.Vis.Tec	132	132	132	0	0	3
	Ed.Musical	66	66	64	2	0	5
	Ed.Física	101	101	100	1	0	3
	A.Projecto	72	72	70	2	0	S
	Estudo Acompanhado	99	97	96	1	0	SB
	F.Cívica	35	35	33	2	0	SB
	Proj.Esc.	35	35	33	2	0	-
	EMRC	35	35	35	0	0	4

Aspectos relevantes observados ⁽¹⁾

A aluna revelou interesse tendo progredido na sua aprendizagem

Apoio e complemento educativos

— Principais dificuldades diagnosticadas: _____

Informação final do aluno **TRANSITA**

Observações _____

2010-06-21

(*) - O Aluno tem aulas de apoio na disciplina

(1) Conhecimentos, competências, atitudes e valores.

Carla Alexandra Carvalho Cruz - Ao encontro da inclusão: Uma tentativa de promover a autonomia e o sucesso de uma aluna com autismo, na disciplina de Matemática, através de estratégias de aprendizagem cooperativa

FICHA DE INFORMAÇÃO		2.º Ciclo Ano Lectivo <u>2009/2010</u> 3.º Período
Aluno(a) <u>1</u>	<u>Nº 7</u> , Turma <u>A</u> , <u>5.º</u> Ano	

Áreas Curriculares Não Disciplinares – Apreciação descritiva

Área de Projecto	NS	S	SB
Desenvolvimento das competências previstas no projecto curricular de turma para esta área.		X	
Realização das tarefas acordadas individuais e/ou colectivas.		X	
Cooperação e cumprimento de regras no trabalho de grupo/individual.		X	
Qualidade dos produtos realizados e da sua apresentação.	X		
Capacidade de iniciativa.		X	
Outros parâmetros observados:			
Menção: <u>S</u>			

Estudo Acompanhado	NS	S	SB
Desenvolvimento de métodos de trabalho e de estudo pessoais, bem como da capacidade de organização.		X	
Desenvolvimento de aptidões no âmbito da pesquisa, organização e produção de informação.			X
Desenvolvimento da capacidade de aplicar estratégias adequadas à resolução de problemas.		X	
Desenvolvimento da autonomia na realização das aprendizagens.			X
Sentido de responsabilidade.			X
Outros parâmetros observados:			
Menção: <u>SB</u>			

Formação Cívica	NS	S	SB
Capacidade de relacionamento interpessoal e de grupo, respeitando normas, regras e critérios de actuação, de convivência e de trabalho em vários contextos.			X
Desenvolvimento do sentido de responsabilidade e de respeito pelo seu trabalho e pelo dos outros.			X
Respeito pelas normas de segurança pessoal e colectiva.		X	
Desenvolvimento do sentido de solidariedade.			X
Outros parâmetros observados:			
Menção: <u>SB</u>			

NS (não satisfaz) S (satisfaz) SB (satisfaz bem)

Actividades de enriquecimento do currículo:

*Visita de estudo ao Badoia Parque
Visita de estudo aos Sapais e zonas ribeirinhas
Participação no Pata Pata
Idols da Escola*

O/A Director(a) de Turma:

O/A Encarregado(a) de Educação:

Data: 21/6/2010

Data: 25/06/2010

Nota:

Projecto Escola – é avaliada em relatório de apreciação global da turma, apresentado pelo professor(a) responsável pela referida área, no Conselho de Turma.
O/A Director(a) de Turma é responsável por dar conhecimento da referida avaliação aos Encarregados de Educação.

Anexo VII- Fichas de Auto – Avaliação final



Agrupamento de Escolas –

Escola Básica 2º / 3º Ciclos I

Direcção Regional de Educação de Lisboa

Ficha de auto-avaliação final

Aluno(a):

1

Ano: 5^a Turma: A Nº 7

1. Comportamento, empenho, aproveitamento

Este questionário visa obter a tua opinião acerca do trabalho que desenvolveste ao longo do ano, no conjunto das disciplinas que frequentaste. Assinala com um X a opção que consideres mais adequada à tua situação.	Sempre	Às vezes	Nunca
Fui assíduo e pontual		X	
Trouxe o material necessário para as aulas	X		
Mantive o caderno diário em ordem	X		
Estive atento às aulas	X		
Participei nas aulas	X		
Fiz os trabalhos de casa	X		
Cumpri os prazos de entrega de trabalhos	X		
Respeitei a minha vez de falar, com ordem e sem interromper os outros		X	
Respeitei os professores, os colegas e os funcionários	X		
Colaborei com os meus colegas	X		
Deixei o meu lugar limpo e arrumado		X	
Preocupei-me com a qualidade do meio envolvente	X		
Usei correctamente a língua portuguesa	X		
Fui capaz de pesquisar, seleccionar e organizar a informação		X	
Fui autónomo na realização, organização e no desenvolvimento do meu trabalho	X		
Empenhei-me nas tarefas propostas, esforçando-me por ultrapassar as minhas dificuldades			X
Progridi na aprendizagem		X	

2. A disciplina em que tive mais dificuldade este ano foi: Língua Portuguesa
porque trabalho mais ou menos bem.

A disciplina em que tive menos dificuldade este ano foi: Inglês
porque trabalho bem ajuda.

3. Clubes e outras actividades em que participei ao longo do ano:

Particpei no torneio

4. No próximo ano lectivo gostaria que houvesse outras actividades e outros clubes como por exemplo:

~~Atletismo, Futebol, Basquetebol, etc.~~ patinagem, rapar, Badminton, Jogos da escola e Instrumentos musicos.

5. Este ano o que mais gostei de fazer na escola foi estudar, aprender.

e o que menos gostei, foi brincar.

6. Níveis que espero obter no final do ano lectivo:

Áreas Curriculares Disciplinares	LP	HGP	Ing	Mat	CN	EVT	EM	EF	EMR
Níveis	4	3	5	2	3	3	5	4	4

Áreas Curriculares Não Disciplinares	FC	EA	AP
Menção			3

7. Penso que mereço passar de ano ☒
Penso que não mereço passar de ano ☐

Assinatura do aluno:

2

Data: 22/6 / 2010

Anexo VII - Relatório Final de Avaliação

 Ministério da Educação DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA Direcção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo		 ESCOLA BÁSICA DOS 2.º E 3.º CICLOS	
DEPARTAMENTO DE EXPRESSÕES – GRUPO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL			
RELATÓRIO FINAL DE AVALIAÇÃO (DL 3/2008 – ART.º 13º)			
IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO			
Nome:			Sexo: Feminino
Data de nascimento:	20/01/1999	Ano de escolaridade:	5º
Escola:	EB 2,3 P	Turma:	A
Director de Turma:			
SÍNTESE DA PROBLEMÁTICA:			
A apresenta: - Competências de leitura, escrita e cálculo; - Desenvolveu a capacidade de ler material escrito, reconhece caracteres, reconhece o alfabeto e vocaliza as palavras correctamente, contudo, apresenta algumas dificuldades ao nível da compreensão de palavras e frases assim como na organização de ideias e estruturação frásica; - Desenvolveu a competência para representar pessoas, objectos, acontecimentos e sentimentos, através de palavras, símbolos, expressões e frases; - Realiza uma tarefa simples, individualmente ou em grupo; - No computador, trabalha o processamento de texto e desenvolve outras actividades, nomeadamente jogos educativos; - Dificuldade no desenvolvimento de competências para a compreensão e uso de conceitos complexos relacionados com as características dos objectos, pessoas e acontecimentos; - Dificuldade em manter intencionalmente a atenção em acções ou tarefas específicas durante um intervalo de tempo; - Dificuldade em concentrar intencionalmente a atenção em estímulos específicos e desligar-se de ruídos dos ruídos que a distraem; - Dificuldade no cumprimento de algumas regras sociais (ex: reagir adequadamente perante o outro, uso adequado da linguagem social, esperar pela sua vez); - Dificuldade na realização de algumas tarefas relacionadas com a autonomia (ex. fazer trocos correctamente, ver as horas). O Relatório de Avaliação Psicoeducativa (avaliação realizada em Junho), datado de 1 de Agosto de 2007, realizado pela equipa da APPDA de Lisboa refere que a aluna apresenta uma Perturbação do Espectro do Autismo, com alteração ligeira do comportamento.			
MEIDAS EDUCATIVAS IMPLEMENTADAS:			
☒ a) Apoio pedagógico personalizado	☒ b) Adequações curriculares individuais		
☐ c) Adequações no processo de matrícula	☒ d) Adequações no processo de avaliação		
☐ e) Currículo específico individual	☐ f) Tecnologias de apoio		
☒ Turma reduzida (Despacho 13170/2009)	☒ Outros recursos, justificação:		
Terapia da Fala e Psicologia.			

ÁREA: AUTONOMIA	NI	NA	EA	A
- Fazer trocos correctamente;			X	
- Saber ver as horas com intervalos de 5 minutos;				X
- Organizar os cadernos das diferentes disciplinas;			X	
- Gerir o estudo das diferentes matérias quer em relação aos trabalhos de casa, quer em relação aos testes.			X	

ÁREA: SOCIALIZAÇÃO / COMPORTAMENTO	NI	NA	EA	A
- Expressar afectos adequadamente;				X
- Relacionar-se adequadamente consigo própria e com os outros;			X	
- Reagir adequadamente perante o outro;			X	
- Saber ouvir o outro;			X	
- Saber esperar pela sua vez;			X	
- Reagir adequadamente à frustração;			X	
- Interagir adequadamente com os objectos e materiais.			X	
- Utilizar regras sociais em diferentes contextos do seu quotidiano			X	

ÁREA: COMUNICAÇÃO / LINGUAGEM	NI	NA	EA	A
- Responder adequadamente a perguntas "Porquê?" "O que vai acontecer?" "Quando?";			X	
- Executar duas ordens relacionadas;				X
- Executar duas ordens independentes e simultâneas;				X
- Imprimir entoação, inflexão e tom variados e adequados a cada situação, no seu discurso;			X	
- Diminuir a comunicação por ecolália imediata;				X
- Usar os pronomes pessoais "tu" "ele/ela" "eles/elas" de forma consistente;				X
- Utilizar os pronomes possessivos "teu/tua" "dele/dela" "deles/delas" consistentemente;				X
- Participar numa situação de conversação com um interlocutor;				X
- Participar numa situação de conversação com várias pessoas;			X	
- Diminuir a perseveração em expressões ou palavras descontextualizadas da situação de comunicação.			X	

ÁREA: Actividades de Vida Diária (AVD)	NI	NA	EA	A
- Aumentar os comportamentos socializadores			X	
- Aumentar a percepção, atenção, concentração e memória tendo em vista uma melhor coordenação motora;			X	
- Seguir listas de tarefas utilizando planos de trabalho definidos;				X
- Identificar adequadamente utensílios de cozinha;				X
- Identificar os ingredientes a utilizar para a preparação de uma refeição simples;				X

- Organizar o que é necessário para realizar a tarefa de ir às compras;			X	
- Seguir as instruções e regras rodoviárias;				X
- Proceder de forma adequada no estabelecimento comercial;			X	
- Trabalhar em equipa;			X	
- Experimentar diferentes sensações;				X
- Realizar actividades simples com autonomia e criatividade;				X
- Reconhecer o valor do dinheiro.				X

Colocar "X" na quadrícula correspondente ao nível: NI - Não Iniciado / NA - Não Adquirido / EA - Em Aquisição / A - Adquirido

AVALIAÇÃO DESCRITIVA:

A fez uma boa adaptação ao novo contexto escolar. Frequenta todas as disciplinas na íntegra. Obteve resultados académicos razoáveis, revelou maiores dificuldades nas disciplinas de Matemática, História e Ciências da Natureza. Apresenta muitas dificuldades na organização dos conteúdos, planeamento de tarefas e estruturação de tempos de estudo de acordo com as suas necessidades. Relativamente às interações sociais, parece-nos que o facto de a aluna ter como recurso a Unidade de Ensino Estruturado poderá ser uma barreira ao desenvolvimento das interações com os seus pares e à partilha de momentos de lazer com o seu grupo de amigos. Este será um aspecto que merecerá ponderação e alteração de estratégias no próximo ano lectivo. A continua a demonstrar boa disponibilidade para a realização de todas as tarefas propostas nesta área específica de intervenção. Apresenta evolução notória, chegando a este momento com melhor capacidade de compreensão verbal global, utilizando frases de melhor qualidade estrutural e sendo capaz de participar numa situação de conversação com um interlocutor. As suas maiores dificuldades actuais situam-se ao nível pragmático, nomeadamente no que se refere à utilização de um discurso verbal espontâneo de menor qualidade em situações de maior ansiedade, deixando de ouvir as sugestões do adulto: continua a perseverar em expressões descontextualizadas e aumenta, substancialmente, o volume da sua voz. Todas as competências referidas no seu PEI foram trabalhadas, encontrando-se as restantes em fase de aquisição. Parece-nos importante manter este tipo de trabalho específico no próximo ano lectivo.

SUGESTÕES:

No próximo ano lectivo, durante o 1º período, deverá ser feito um trabalho de transição para que a passe os seus momentos de intervalo com os seus pares e só venha a beneficiar do espaço Unidade em horário não lectivo.

No próximo ano lectivo o aluno deverá continuar a beneficiar das MEDIDAS EDUCATIVAS implementadas este ano ☒ X

Devem realizar-se alterações ao PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL? ☒ Sim ☐ Não Quais?

☒ x Turma reduzida (Despacho 13170/2009) ☒ x Outros recursos, justificação:

Terapia da Fala e Psicologia

RELATÓRIO ELABORADO POR:

Data: 23-Junho - 2010

Docentes de Educação Especial

Equipa do CRI

CONCORDO COM O PRESENTE RELATÓRIO:

Data:

05/07/2010

Encarregado de Educação

APROVADO EM CONSELHO PEDAGÓGICO:

Data: 30/6/2010

Representante Técnico-Pedagógico

HOMOLOGADO POR:

Data:

30/6/2010

Directora