

Anabela Adelaide Caeiro Carvalho

**Comunicar para incluir. O processo de inclusão de uma criança com
Paralisia Cerebral num grupo de Jardim de Infância**

Orientadora: Prof. Doutor Isabel Rodrigues Sanches

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação

Lisboa

2017

Anabela Adelaide Caeiro Carvalho

Comunicar para incluir. O processo de inclusão de uma criança com Paralisia Cerebral num grupo de Jardim de Infância

Dissertação defendida em Provas Públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa, para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação: Educação Especial, Domínio Cognitivo e Motor, no dia 15 de março 2017, perante o júri, nomeado pelo Despacho Reitoral nº98/2017, com a seguinte composição:

Presidente: Professora Doutora Rosa Serradas Duarte

Arguente: Professora Doutora Isabel Amaral

Orientadora: Professora Doutora Isabel Rodrigues Sanches

Coorientadora: Mestre Margarida Nunes da Ponte

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação

Lisboa

2017

Agradecimentos

A todos os que contribuíram para a realização deste trabalho e foram alguns, desde já o meu muito obrigado.

Em primeiro lugar um agradecimento muito especial à Doutora Isabel Rodrigues Sanches, orientadora de todo o trabalho, pela incansável paciência que teve comigo, orientando-me, dando-me apoio e ajudando-me a encontrar o melhor caminho para atingir esta meta.

À minha professora, colega e amiga, Mestre Margarida Nunes da Ponte, coorientadora do trabalho, pela sua presença, carinho, simpatia e excelente profissional que é, um muito obrigado por me ter proporcionado esta experiência única e de me ter apoiado sempre.

A todos os profissionais do Centro de Paralisia Cerebral, principalmente a educadora Anabela Caiado, assistentes operacionais, Manuela e Agostinha, por me terem ajudado e ensinado tudo o que aprendi durante este período em que estive convosco.

Ao aluno MN por ser o menino que é e de ter contribuído sempre com um sorriso lindo em tudo o que fizemos em conjunto. Sem ele este trabalho não existia, um muito obrigado à sua família por serem tão dedicados e disponíveis.

Um obrigado muito especial aos meus pais e à minha irmã, por estarem sempre comigo em todas as etapas da minha vida, de me ajudarem e acima de tudo de me darem sempre força para seguir em frente com o seu exemplo.

À minha linda filha, que eu adoro e pelos momentos que não estivemos juntas durante a realização deste trabalho, um grande beijinho.

Ao meu marido pelos momentos de ajuda e de incentivo.

A todos, muito obrigado!

Resumo

O presente trabalho é um relatório de um projeto de investigação-ação, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor. Este trabalho de projeto tem como enfoque um grupo de crianças da Educação pré-escolar, do qual faz parte uma criança com Paralisia Cerebral. Esta criança apresenta dificuldades motoras e de comunicação, estando a linguagem oral ausente. O trabalho envolveu diferentes contextos educativos, os respetivos intervenientes, assim como os próprios pares. A intervenção que integra este trabalho de projeto teve como objetivos melhorar os níveis de interação no grupo de crianças e promover o desenvolvimento da comunicação e da participação nas atividades do jardim-de-infância. Foi utilizado um sistema de Comunicação Aumentativa, Sistema Pictográfico de Comunicação (SPC), promoveu-se o diálogo, a partilha de conhecimentos e a participação dos vários intervenientes educativos, desencadeando, assim, um trabalho de inclusão dirigido à criança e aos seus pares, envolvendo também a família. Neste trabalho utilizámos uma metodologia qualitativa, com recurso a entrevistas aos implicados no processo educativo, ao Programa *Portage*, à tabela de comunicação *Communication Supports Inventory-Children and Youth (CSY-CY)* e, ainda, a observações em sala de aula, com registo e análise das atividades desenvolvidas, numa dinâmica cíclica e em espiral de ação/reflexão/ação, transformando sistematicamente os resultados da reflexão em *praxis*. Da partilha de experiências, vivências e opiniões, resultou um trabalho para o grupo e com o grupo do jardim-de-infância, permitindo-nos observar e confirmar a importância da Comunicação Alternativa e Aumentativa e o uso das Tecnologias de Apoio, para uma melhor participação e interação de todos os envolvidos.

Palavras-Chave: Comunicação Alternativa e Aumentativa; Investigação-ação; Paralisia Cerebral; Práticas de Educação Inclusiva; Tecnologias de Apoio.

Abstract

Communicate to include. The process of inclusion of a child with Cerebral Palsy in a kindergarten group.

The present work is a report of an action-research project, within the scope of the Master's Degree in Educational Sciences - Special Education: Cognitive and motor domain.

This project work is based on an intervention project as a focus of a group of pre-school education children, which is part of projects for the development of a child with Cerebral Palsy at preschool age and in the classroom context.

This child presents with motor and communication difficulties, and oral language is absent. The approach to development of this child the work involved involved different educational contexts, the respective actors, and so did the peers themselves. In the development of a pre-school child with Cerebral Palsy and motor and communication difficulties, without oral language, in a classroom context with the group / class.

The intervention that integrates this project work the project the intervention that integrates it have as objectives to improve the levels of interaction in the group of children and to promote the development of communication and participation in the activities of kindergarten. It was used a system of Increasing Communication, Pictographic Communication System (SPC), promoted dialogue, knowledge sharing and participation of various educational actors, thus triggering an inclusion work aimed at children and their peers, involving the family as well. In this work, we used a qualitative methodology approach, using interviews with those involved in the educational process, the Portage Program, the Communication Supports Inventory-Children and Youth (CSY-CY) communication table, as well as classroom observations, with registration and analysis of the activities developed, in a cyclical dynamic and in a spiral of action / reflection / action, systematically transforming the results of reflection into praxis. In order to translate reality into study, being a more profound and meaningful approach where the field of investigation is more real. We posed an issue as a starting point: How to act so that a kindergarten group feels co-responsible and acts so that each and every one of them interact and learn?

The sharing of experiences, experiences and opinions resulted in work for the group and the kindergarten group, allowing us to observe and confirm the importance of Alternative and Increasing Communication and the use of the Support Technologies for a better Participation and interaction of all involved.

Keywords: Alternative and Incremental Communication; Action research; Cerebral palsy; Inclusive Education Practices; Support Technologies.

Índice Geral

RESUMO	5
ABSTRACT	6
ÍNDICE GERAL	8
ÍNDICE DE TABELAS	11
ÍNDICE DE APÊNDICES	12
ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES	13
ÍNDICE DE ANEXOS	13
INTRODUÇÃO.....	14
PARTE 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	16
1.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA	16
1.1.1. Conceitos Básicos	16
1.1.2. Estratégias facilitadoras da Educação Inclusiva	19
1.2. PARALISIA CEREBRAL.....	22
1.2.1. Causas da Paralisia Cerebral.....	23
1.2.2. Características da Paralisia Cerebral	25
1.2.3. Défices associados	26
1.2.4. Intervenção na Paralisia Cerebral	27
1.3. MEIOS ALTERNATIVOS DE COMUNICAÇÃO	28
1.3.1. Comunicação Aumentativa e Alternativa.....	29
1.3.2. Comunicar com a criança com Paralisia Cerebral.....	31
1.3.3. Sistemas Alternativos e Aumentativos de Comunicação (SAAC).....	32
1.3.4. Tecnologias de Apoio.....	34
1.3.5. Métodos de seleção de símbolos.....	35
1.3.6. Tipos de Ajudas para a comunicação	36
PARTE 2 – DA PROBLEMÁTICA AOS OBJETIVOS	38
2.1. PROBLEMÁTICA E QUESTÃO DE PARTIDA	38
2.2. OBJETIVOS	38
PARTE 3- ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	40
3.1. CARATERIZAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO.....	40
3.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE DADOS	42

3.2.1. Pesquisa Documental.....	42
3.2.2. Programa <i>Portage</i>	42
3.2.3. Observação	43
3.2.4. Entrevista	43
3.2.5. Communication Supports Inventory-Children and Youth (CSY-CY)	45
3.3. PROCEDIMENTOS PARA A RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS.....	45
3.3.1. Pesquisa Documental.....	46
3.3.2. Programa <i>Portage</i>	47
3.3.3. Observação	47
3.3.4. Entrevista	48
3.3.5. <i>Communication Supports Inventory-Children and Youth (CSY-CY)</i>	50
PARTE 4. CARATERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO INICIAL.....	51
4.1. EQUIPA DE TRABALHO.....	51
4.2. CONTEXTO ESCOLAR: JARDIM DE INFÂNCIA.....	51
4.2.1. Espaço físico e logístico	52
4.2.2. Recursos humanos	53
4.2.3. Dinâmica Educativa.....	53
4.3. O GRUPO/ A TURMA DO JARDIM DE INFÂNCIA	54
4.3.1. Casos específicos do Grupo/Turma	55
PARTE 5 - PLANO DE AÇÃO	61
5.1. PLANIFICAÇÃO E REALIZAÇÃO DA INTERVENÇÃO	61
5.1.1. Planificação Global da Intervenção	62
5.1.2. Planificação, realização, avaliação e reflexão semanal da intervenção	65
5.1.2.1. Sessão 1: Dia 07 de março de 2016.....	65
5.1.2.2. Sessão 2: Dia 11 de março de 2016.....	71
5.1.2.3. Sessão 3: Dia 01 de abril de 2016.....	76
5.1.2.4. Sessão 4: Dia 08 de abril de 2016.....	81
5.1.2.5. Sessão 5: Dia 15 de abril de 2016.....	87
5.1.2.6. Sessão 6: Dia 22 de abril de 2016.....	94
5.1.2.7. Sessão 7: Dia 02 de maio de 2016.....	100
5.1.2.8. Sessão 8: Dia 13 de maio de 2016.....	105
5.1.2.9. Sessão 9: Dia 17 de maio de 2016.....	110
5.1.2.10. Sessão 10: Dia 20 de maio de 2016.....	115
5.1.2.11. Sessão 11: Dia 17 de junho de 2016.....	120
5.1.2.12. Sessão 12: Dia 12 de julho de 2016.....	126
5.2. AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS	130

REFLEXÕES CONCLUSIVAS	140
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	144
TEXTOS LEGISLATIVOS	147

Índice de Tabelas

TABELA 1 – PLANIFICAÇÃO DA INTERVENÇÃO, NA SALA DO JARDIM DE INFÂNCIA.....	63
TABELA 2 – PLANIFICAÇÃO DA 1ª SESSÃO	65
TABELA 3.– AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DA SESSÃO	68
TABELA 4 – GRELHA DE AVALIAÇÃO REALIZADA NO JARDIM DE INFÂNCIA – 1ª SESSÃO	69
TABELA 5 – PLANIFICAÇÃO DA 2ª SESSÃO	71
TABELA 6 – AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DA SESSÃO.....	73
TABELA 7 – GRELHA DE AVALIAÇÃO REALIZADA NO JARDIM DE INFÂNCIA – 2ª SESSÃO	74
TABELA 8 – PLANIFICAÇÃO DA 3ª SESSÃO	76
TABELA 9– AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DA SESSÃO	78
TABELA 10 – GRELHA DE AVALIAÇÃO REALIZADA NO JARDIM DE INFÂNCIA – 3ª SESSÃO	79
TABELA 11 - PLANIFICAÇÃO DA 4ª SESSÃO	81
TABELA 12 – AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DA SESSÃO.....	83
TABELA 13– GRELHA DE AVALIAÇÃO REALIZADA NO JARDIM DE INFÂNCIA – 4ª SESSÃO.....	85
TABELA 14 – PLANIFICAÇÃO DA 5ª SESSÃO	87
TABELA 15 – AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DA SESSÃO.....	90
TABELA 16– GRELHA DE AVALIAÇÃO REALIZADA NO JARDIM DE INFÂNCIA – 5ª SESSÃO.....	92
TABELA 17 – PLANIFICAÇÃO DA 6ª SESSÃO	94
TABELA 18 –AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DA SESSÃO	96
TABELA 19– GRELHA DE AVALIAÇÃO REALIZADA NO JARDIM DE INFÂNCIA – 6ª SESSÃO.....	98
TABELA 20 – PLANIFICAÇÃO DA 7ª SESSÃO	100
TABELA 21 - SÍNTESE DA AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DA SESSÃO	102
TABELA 22 – GRELHA DE AVALIAÇÃO REALIZADA NO JARDIM DE INFÂNCIA – 7ª SESSÃO	103
TABELA 23 –PLANIFICAÇÃO DA 8ª SESSÃO	105
TABELA 24 –AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DA SESSÃO	107
TABELA 25 – GRELHA DE AVALIAÇÃO REALIZADA NO JARDIM DE INFÂNCIA – 8ª SESSÃO	109
TABELA 26–PLANIFICAÇÃO DA 9ª SESSÃO.....	110
TABELA 27 –AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DA SESSÃO	112
TABELA 28– GRELHA DE AVALIAÇÃO REALIZADA NO JARDIM DE INFÂNCIA – 9ª SESSÃO.....	114
TABELA 29 – PLANIFICAÇÃO DA 10ª SESSÃO.....	115
TABELA 30 –AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DA SESSÃO	117
TABELA 31 – GRELHA DE AVALIAÇÃO REALIZADA NO JARDIM DE INFÂNCIA – 10ª SESSÃO	119
TABELA 32– PLANIFICAÇÃO DA 11ª SESSÃO	120
TABELA 33 – AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DA SESSÃO.....	122
TABELA 34 – GRELHA DE AVALIAÇÃO REALIZADA NO JARDIM DE INFÂNCIA – 11ª SESSÃO	124
TABELA 35 – PLANIFICAÇÃO DA 12ª SESSÃO	126
TABELA 36 – AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DA SESSÃO.....	128
TABELA 37 – GRELHA DE AVALIAÇÃO REALIZADA NO JARDIM DE INFÂNCIA – 12ª SESSÃO	129

Índice de Apêndices

APÊNDICE 1 - RECOLHA DE DADOS – CONTEXTO ESCOLAR – PESQUISA DOCUMENTAL.....	I
APÊNDICE 2 – PLANTA DA SALA.....	III
APÊNDICE 3 - AUTORIZAÇÃO DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO	IV
APÊNDICE 4 - AUTORIZAÇÃO DA DIRETORA DO JARDIM DE INFÂNCIA.....	V
APÊNDICE 5 - AUTORIZAÇÃO DA EDUCADORA DE INFÂNCIA DO JARDIM DE INFÂNCIA	VI
APÊNDICE 6 - PROTOCOLO DA PRIMEIRA OBSERVAÇÃO.....	VII
APÊNDICE 7 – ANÁLISE DO PROTOCOLO DA 1ª OBSERVAÇÃO.....	IX
APÊNDICE 8 – IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS DO GRUPO/TURMA.....	X
APÊNDICE 9 – RELATÓRIO DAS CONVERSAS INFORMAIS COM A EDUCADORA DE INFÂNCIA.....	XI
APÊNDICE 10 - GUIÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA AO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO	XIV
APÊNDICE 11 - PROTOCOLO DA PRIMEIRA ENTREVISTA AO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO.....	XV
APÊNDICE 12 - ANÁLISE DE CONTEÚDO DA 1ª ENTREVISTA AO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO.....	XIX
APÊNDICE 13 - GUIÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA	XXII
APÊNDICE 14 - PROTOCOLO DA PRIMEIRA ENTREVISTA A EDUCADORA DE INFÂNCIA.....	XXIII
APÊNDICE 15 – ANÁLISE DE CONTEÚDO DA PRIMEIRA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA.....	XXVII
APÊNDICE 16 – GUIÃO DA PRIMEIRA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA DA UNIDADE DE TÉCNICAS AUMENTATIVAS E ALTERNATIVAS DE COMUNICAÇÃO	XXX
APÊNDICE 17 - PROTOCOLO DA PRIMEIRA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA DA UTAAC.....	XXXI
APÊNDICE 18 – ANÁLISE DE CONTEÚDO DA PRIMEIRA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA DA UTAAC.....	XXXVI
APÊNDICE 19 - REGISTO DOS COMPORTAMENTOS ADQUIRIDOS CONSTANTES DO PROGRAMA PORTAGE	XL
APÊNDICE 20 - RESTRIÇÕES NA PARTICIPAÇÃO CAUSADAS POR LIMITAÇÕES NA COMUNICAÇÃO.....	LXIX
APÊNDICE 21 - GUIÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA AO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO	LXXVII
APÊNDICE 22 - PROTOCOLO DA SEGUNDA ENTREVISTA AO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO.....	LXXVIII
APÊNDICE 23 – ANÁLISE DE CONTEÚDO DA SEGUNDA ENTREVISTA AO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO.....	LXXXI
APÊNDICE 24 – GUIÃO DA SEGUNDA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA	LXXXIII
APÊNDICE 25 - PROTOCOLO DA SEGUNDA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA.....	LXXXIV
APÊNDICE 26 – ANÁLISE DE CONTEÚDO DA SEGUNDA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA.....	LXXXVII

Índice de Ilustrações

ILUSTRAÇÃO 1 – FOTOGRAFIAS DA SALA NO JARDIM DE INFÂNCIA	LXXXVIII
ILUSTRAÇÃO 2 -.BRINQUEDOS ADAPTADOS.....	LXXXIX
ILUSTRAÇÃO 3 – DIGITALIZADORES DE 9, 20 E 32 MENSAGENS	XC
ILUSTRAÇÃO 4 – CADERNOS DE COMUNICAÇÃO.....	XCI

Índice de Anexos

ANEXO 1 – RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA.....	XCII
ANEXO 2 – RELATÓRIO PEDAGÓGICO	XCIII

Introdução

A abordagem da criança com necessidades especiais tem registado inúmeros avanços nas últimas décadas. Estes avanços têm sido conseguidos devido ao movimento da inclusão, onde se devem considerar as capacidades e as necessidades dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Assim, é necessário fomentar e manter uma atitude empenhada de todos, onde o diálogo entre pais, profissionais, investigadores e classe política se torne a base da implementação de práticas e serviços, baseados nos direitos das crianças com deficiência e nos princípios fundamentais de uma verdadeira inclusão. A curiosidade e o desejo de estudar mais sobre a Paralisia Cerebral e a inclusão de um aluno numa turma de Educação Pré-Escolar, fomentaram a realização deste trabalho. Assim, o presente trabalho consiste na realização de um trabalho de projeto, numa abordagem de investigação-ação, incidindo num grupo de crianças de Educação Pré-Escolar, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos do qual faz parte uma criança de cinco anos, com Paralisia Cerebral e com dificuldades na comunicação, identificada no trabalho como “MN”.

Os principais objetivos foram promover a participação nas atividades no grupo, tendo em conta as dificuldades de comunicação de uma criança com Paralisia Cerebral e desenvolver a comunicação entre pares e adultos, usando a Comunicação Aumentativa como facilitador da interação, do desenvolvimento e da aprendizagem de todos os alunos.

Neste sentido, colocou-se a seguinte questão de partida: *como atuar para que um grupo do jardim-de infância se sinta corresponsável e atue para que todos e cada um interajam e aprendam?*

A intervenção pretendeu desenvolver a comunicação através da aplicação de um Sistema de Comunicação Aumentativa – Sistema Pitográfico de Comunicação (SPC), promovendo, assim, uma maior adaptação ao meio envolvente. O grupo de alunos que foi objeto de intervenção inclui um aluno com Paralisia Cerebral que apresentava dificuldades de comunicação e dificuldades motoras. O trabalho de intervenção foi desenvolvido por fases: iniciou-se pela avaliação da situação, tendo como base a recolha e análise de dados, seguidamente o planeamento da intervenção, a realização da mesma e a sua reflexão/avaliação, sessão a sessão.

A intervenção centrou-se no desenvolvimento da comunicação utilizando o Sistema de Comunicação Aumentativa-Sistema Pictográfico de Comunicação (SPC), promovendo atividades que proporcionassem oportunidades de aprendizagem e participação com pessoas e com objetos das suas experiências diárias. Este trabalho foi executado com a parceria da Educadora de Infância da sala de aula e com o apoio e opinião em algumas das planificações da Educadora de Infância da UTAAC (Unidade de Técnicas Aumentativas e Alternativas de Comunicação). Todas as intervenções semanais foram planificadas e realizadas na sala de aula do Jardim-de-Infância onde o aluno está inserido. Em cada uma destas sessões foram feitas as respetivas avaliações das intervenções de uma forma reflexiva e em conjunto com a Educadora de Infância da sala.

Para a realização deste projeto, foi fundamental o contributo de todos os intervenientes no processo educativo do MN. Foram eles, a Educadora de Infância da sala de aula, a Educadora de Infância da UTAAC, os assistentes operacionais e os pais do aluno. Em conjunto, procurou-se contribuir para a participação do aluno na sala através de práticas adaptadas e materiais educativos criados.

A estrutura do projeto do trabalho está organizada em quatro partes. Na primeira parte é apresentado o enquadramento e fundamentação teórica, onde são abordadas as questões da Educação Inclusiva e os seus pressupostos, a Paralisia Cerebral e a Comunicação Aumentativa e Alternativa, incluindo as Tecnologias de Apoio. Na segunda parte descreve-se a problemática e os objetivos. Na terceira parte, que se refere à metodologia, foi feita a caracterização do trabalho de projeto, das técnicas e instrumentos de pesquisa e dos procedimentos para a recolha e análise de dados. Na quarta parte abordou-se a caracterização da situação inicial, tendo como suporte a análise da informação recolhida através da pesquisa documental, das entrevistas e das observações e, ainda, da aplicação do Programa *Portage* e da tabela de comunicação *Communication Supports Inventory-Children and Youth (CSY-CY)*. Na quinta parte, apresenta-se o plano de ação que se baseou na questão de partida e nos objetivos definidos. Aqui se inclui, também, o relato das sessões (descrição/realização das atividades/intervenções) e a respetiva avaliação. No final apresentam-se as reflexões finais e as conclusões sobre este trabalho de projeto.

Parte 1 – Enquadramento Teórico

Este capítulo é dedicado à revisão bibliográfica. Procurou-se ir ao encontro das opiniões dos autores de referência, de maneira a melhor contextualizar a problemática identificada neste estudo e poder, assim, compreender melhor e tentar encontrar respostas à pergunta de partida. São abordados três grandes temas: Educação Inclusiva, Paralisia Cerebral, Comunicação Aumentativa e Alternativa.

1.1. Educação Inclusiva

A educação inclusiva é um tema debatido nas sociedades de hoje e nos sistemas educativos de muitos países. Ao longo de vários anos tem-se questionado, debatido e procurado criar recursos, condições e estratégias para dar uma resposta que seja apropriada a todos os alunos. Leitão (2010, p. 19), afirma que:

as práticas de separação e segregação, a instrução especializada, individualizada e remediativa, as classes especiais, se por um lado proporcionam, se é que proporcionam a esses alunos, uma instrução mais intensiva e sistemática, por outro lado, não asseguram as interações sociais tão fundamentais ao processo de desenvolvimento e aprendizagem, reduzindo, assim, drasticamente, as oportunidades de desenvolvimento das competências académicas e sociais desses alunos.

O avanço na área da ciência, as decisões e as medidas que foram tomadas nas Nações Unidas e da Unesco, permitiram a tomada de políticas sociais importantes à mudança de atitudes e práticas do movimento de inclusão.

1.1.1. Conceitos Básicos

Ao longo dos tempos, primeiro na Europa e depois noutros Continentes, a escola transformou-se numa instituição única, onde a nível cultural e linguístico, existirá uma uniformidade das várias classes sociais. Seria um direito a que todos os cidadãos deveriam ter acesso em condições de igualdade. A escola era entendida como um local de integração e de elevação social, mesmo que na realidade isso não acontecesse. A partir de 1970, todas as crianças e jovens com NEE eram abrangidas pelo conceito de democratização do ensino e pelas políticas públicas a ele associado (Teodoro, 2011).

Segundo Wilson, citado por Sanches e Teodoro (2007, p. 106):

A inclusão é a palavra que hoje pretende definir igualdade, fraternidade, direitos humanos ou democracia. O mais difícil nesta etapa é organizar o ensino de modo a que todos aprendam com todos, sem medo de que os “melhores” sejam prejudicados com os “outros”.

Numa perspetiva de inclusão, a Declaração de Salamanca afirma que “cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias, sendo que os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados, tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades” (Unesco, 1994, p. 6).

A escola deve respeitar e reconhecer em cada criança o seu ritmo de aprendizagem, introduzindo estratégias e recursos que proporcionem o seu desenvolvimento global. A inclusão deve responder às capacidades de todos e de cada um.

De acordo com Silva (2011), as conferências e compromissos internacionais, tais como: Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), Fórum Mundial de Educação para todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994), a carta de Luxemburgo (1990), a Declaração de Madrid (2002), entre outros, defendem a “educação para todos”, uma “educação inclusiva” que promova o sucesso de todos e de cada um, assente em direitos (e não caridade), em igualdade de oportunidades (e não de discriminação), em equidade e democracia. O avanço de várias áreas da ciência, decisões e medidas tomadas no seio das Nações Unidas e da Unesco, foram imprescindíveis na introdução de políticas sociais favoráveis à mudança de atitudes e de práticas e estiveram na base do movimento de inclusão.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p.6.), merece destaque uma vez que defende e afirma que as escolas inclusivas devem-se:

ajustar a todas as crianças independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredotadas, crianças da 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.

Uma das ideias principais da educação inclusiva, defendida por vários autores, nomeadamente, Sanches (2000), César (2003), Rodrigues (2003), González (2010), Baptista (2011) e Crochík (2012), citados por Teixeira (2014), é que a escola deve ser de todos e para todos os alunos, independentemente do seu sexo, cor, origem, religião, condição física, social ou intelectual. Para que um aluno esteja incluído numa escola, não chega que partilhe o espaço (recreio, sala, refeitório); é necessário que lhe seja proporcionada uma aprendizagem significativa e não diferente da dos seus colegas. As atividades propostas e as interações que ele desenvolve com os seus pares devem ser adaptadas e não completamente diferentes. A atitude positiva dos professores é um elemento fundamental no sucesso da inclusão na sala de aula. A escola deve adaptar-se e ser ela um desafio à diferença. A educação inclusiva pretende, pois, que o ensino seja para todos e que todos aprendam com todos, no contexto do grupo-turma. É nesse sentido que a diferença é um valor, como referem Leitão (2006), Rodrigues (2006), Sanches e Teodoro (2006) e Silva (2009). A inclusão implica mudanças em relação à atitude, à prática pedagógica, à organização, à gestão da escola e da própria sala de aula, para que todos os alunos possam ter oportunidades de desenvolver as suas potencialidades.

Ainscow (1997), citado por Sanches e Teodoro (2006, p. 73), apontam três fatores essenciais que influenciam a criação de salas de aula mais inclusivas:

planificação para a classe como um todo e não para um aluno em particular; utilização eficiente de recursos naturais valorizando os conhecimentos, experiências e vivências de cada aluno, desenvolvendo o trabalho a pares/cooperativo, em ambientes educativos mais ricos, e ainda, improvisação, isto é, o professor deve ser capaz de alterar planos e atividades tendo como base as respostas dos alunos.

O objetivo de desenvolver uma educação cada vez mais inclusiva é, hoje, uma questão política global. A construção da escola inclusiva é também uma tarefa dos professores, dos pais e dos governantes, na sua qualidade de agentes geradores e gestores de condições e de recursos e, ainda, protagonizadores de mentalidades abertas à mudança e ao respeito e celebração de diversidade humana, como afirmam Ainscow (1998), Stainback e Stainback (1999) e Miller (2002). Uma escola inclusiva é aquela que educa todos os alunos dentro de um único sistema com o compromisso de lhes proporcionar programas educativos adequados às suas capacidades e apoios, tanto para

os professores como para os alunos, em função das suas necessidades. Segundo Correia (2008), descendo à realidade da aula, estas seriam algumas das características das escolas inclusivas:

- diversidade como melhoria da aprendizagem interativa;
- adaptação e diversificação do currículo normal;
- apoio aos alunos dentro da aula;
- colaboração entre os profissionais da escola;
- participação dos pais na planificação educativa.

A escola inclusiva tem em conta valores fundamentais tais como, respeito pelo outro, pertença à comunidade, relações pessoais e interdependência, considerando os pais e os professores como uma unidade de aprendizagem. Sentir que se “faz parte” é fundamental; o respeito pela individualidade, a cooperação e a solidariedade aprendem-se assim, existindo uma oportunidade para todos dentro da sala de aula.

1.1.2. Estratégias facilitadoras da Educação Inclusiva

Existem várias estratégias que facilitam a educação inclusiva. Estas estratégias vão ajudar a implementar atividades de modo a que os alunos aprendam uns com os outros, apesar das dificuldades que possam ter.

Uma das estratégias, a aprendizagem cooperativa, radica em vários autores: Dewey, mais tarde Thelen, nos anos cinquenta, e ainda nos trabalhos de Slavin, Sharan e de Johnson e Johnson, nos anos oitenta. Existem ainda os contributos de Lewin e da psicologia social, de Piaget, Vygostsky e de Bandura, como afirmam Arends (1995) e Leitão (2006).

A aprendizagem cooperativa fundamenta-se em vários modelos, sendo o conceptual, o curricular e o estrutural os mais conhecidos.

No modelo conceptual proposto por Johnson e Johnson (1998), citado por Silva (2009), tanto os professores como os alunos definem em conjunto como vão organizar-se de modo a responder às necessidades dos alunos. Neste caso, os docentes têm que conhecer os princípios subjacentes à aprendizagem cooperativa. No modelo curricular de Slavin (1983), os grupos heterógenos constituídos por quatro ou cinco alunos,

desenvolvem o seu trabalho a partir de materiais fornecidos ou indicados pelo professor. Ainda, ao modelo estrutural desenvolvido por Kagan citado por Leitão (2006), é dada grande importância à interação que os alunos estabelecem entre si e o professor. Algumas das estruturas cooperativas propostas por Kagan aplicam-se facilmente em turmas que tenham alunos com dificuldades: Think-Pair-Share, CO – OP CO – OP e PARAPHRASE PASSPORT. Silva (2011) refere estes três exemplos de entre vários outros que podemos encontrar na literatura, facilitando a inclusão dos alunos com mais dificuldades de aprendizagem, independentemente da sua problemática.

“A cooperação é a convicção plena de que ninguém pode chegar à meta se não chegarem todos”, como referem Jonhson, Jonhson e Holusec (1993), citados por Silva (2010, p. 142). Estes mesmos autores reportam-se “à aprendizagem cooperativa como um método de ensino que consiste na utilização de pequenos grupos estruturados de tal forma que os alunos trabalham em conjunto para maximizarem a sua aprendizagem e a dos colegas”. Com esta estratégia os alunos ajudam-se mutuamente, pois a explicação dada a um colega com dificuldades é mais fácil de entender quando é fornecida por outro colega, possibilitando, assim, consolidar melhor a aprendizagem. Esta aprendizagem em grupos tem em conta a heterogeneidade e os interesses dos alunos.

Esta aprendizagem em grupos tem em conta a heterogeneidade e os interesses dos alunos de maneira a evitar a marginalização. Estes grupos têm um porta-voz que vai mudando a cada vez que se inicia um novo trabalho. Espera-se que cada aluno aprenda não só o que o professor lhe transmite, mas que também contribua para a aprendizagem dos seus colegas de equipa. Em suma, é expectável que todos aprendam a trabalhar em equipa. Esta estratégia é muito defendida por alguns autores, nomeadamente, Leitão (2010), Sanches (2010) e Silva (2011), entre outros.

Esta colaboração entre os alunos, leva a que possam contar uns com os outros, a colaborar, a ajudarem-se mutuamente ao longo do desenvolvimento da atividade. Outra das estratégias inclusivas é a “tutoria entre pares” ou “ensino através dos pares, tutoria entre iguais, aprendizagem de pares”. Segundo Silva (2010, p. 32), esta estratégia consiste em “escolher alunos tutores que poderão ajudar os colegas que estão a ter dificuldades em compreender ou realizar determinada tarefa – tutorados. Aquando da aprendizagem cooperativa entre os tutores, existe o desenvolvimento do sentido de cooperação, autonomia e entreajuda, bem como a consolidação de noções ensinadas. Os

tutorados recebem uma ajuda individual e particular, vivenciam experiências de situações de sucesso escolar e aumentam, assim, a possibilidade de atingir os objetivos pretendidos, como defende Silva (2010). A perspectiva construtivista valoriza as interações entre pares na sala de aula, sendo que, a partir dessa interação, o aluno constrói o conhecimento mediado pelo professor. O trabalho coletivo contribui para a interação social e para o desenvolvimento cognitivo individual, sendo os progressos verificados, permanentes e estáveis.

Uma distinta estratégia que se pode implementar é constituindo grupos heterogêneos. Segundo Sanches (2011, p. 73), a heterogeneidade do grupo é um “desafio para os professores e para a escola de hoje”; a constituição de grupos heterogêneos implica que o professor aplique estratégias eficazes para a gestão da sala de aula, defina muito bem os objetivos e utilize métodos de ensino alternativos como, por exemplo, a constituição de subgrupos.

O ensino eficaz é outra estratégia importante. O processo educativo de todos os alunos deve ser dirigido, planejado e avaliado de forma sistemática. A escola inclusiva compromete-se a desenvolver uma pedagogia capaz de educar todas as crianças com sucesso incluindo as mais desfavorecidas e as que apresentam deficiências graves. Sobre esta questão, Sanches (2011, p. 74) refere que “é necessário criatividade, trabalho, saber e meios para que o ensino seja verdadeiramente eficaz para todos e para que a escola (...) implemente uma educação adequada e de qualidade, cujo objetivo será o sucesso de todos os que estão sob a sua responsabilidade”.

Todos estes pontos fazem parte das estratégias do professor, pois ajudam a melhorar a aprendizagem de todos os alunos. Existe ainda uma estratégia fundamental para a inclusão de todos os alunos, que é o envolvimento parental. O envolvimento familiar refere-se a todas as formas como a família participa no processo inclusivo da criança, a saber: i) de que forma sente a sua presença; ii) como promove o seu desenvolvimento e, iii) como define os objetivos para o aluno, de acordo com Correia (1998). O mesmo autor revela ainda que os pais são elementos cruciais na planificação, execução e avaliação dos programas de intervenção, uma vez que, salvo raras exceções, são eles que passam mais tempo com a criança, e poderão pôr em prática algumas intervenções educativas propostas para os seus filhos. A família é o primeiro grupo social que possibilita o desenvolvimento de uma criança e é no meio familiar que o

indivíduo encontra afeto, carinho, aprende sobre princípios, valores e respeito. A família é considerada “a instituição social básica, a partir da qual todas as outras se desenvolvem, a mais antiga e com um carácter universal, pois aparece em todas as sociedades, embora as formas de vida familiar variem de sociedade para sociedade” (Pereira, 2008, p. 25). Para que a inclusão de um aluno seja completa é necessário que exista um trabalho de equipa entre todos os envolvidos: pais, professores, gestores e todos os educadores responsáveis pela educação do aluno.

1.2. Paralisia Cerebral

A primeira descrição de Paralisia Cerebral (PC) surge em 1843, efetuada pelo médico Dr. Little, autor que descreveu a forma espástica da Paralisia Cerebral, a que deu o nome de “Mal de Little”. Esta patologia foi posteriormente designada de formas diferentes tendo ficado a dever-se a Freud, em 1893, a atribuição do termo Paralisia Cerebral Infantil (Barreira, 2010).

A Paralisia Cerebral é um termo que engloba um grupo de situações de incapacidade ou disfunção neuro motora, não progressiva, mas muitas vezes alterável, secundária a uma lesão cerebral ou anomalia do desenvolvimento das estruturas cerebrais que ocorre em estádios precoces do desenvolvimento da criança, como nos diz Andrada (2000).

Segundo Nielson (1999), o termo Paralisia Cerebral define-se por um conjunto de perturbações do movimento e da postura, permanentes mas não inalteráveis, causando limitações na função motora, devidas a uma alteração/lesão/anomalia não progressiva, que ocorre no cérebro imaturo e em desenvolvimento. Habitualmente a deficiência motora é a mais evidente mas coexistem frequentemente défices percetivos, perturbações sensoriais, défice de linguagem e fala, dificuldades nos processos cognitivos, epilepsia e alterações do comportamento. A evolução da sua definição teve por base dois aspetos a referir: em primeiro lugar o facto de ser encarada não só como uma perturbação a nível motor, mas também envolvendo todas as áreas do desenvolvimento da criança; e em segundo lugar, o facto de refletir a necessidade de uma linguagem comum entre clínicos, cientistas e técnicos das diversas áreas de intervenção.

Estes aspetos alargaram a abrangência da abordagem desta condição clínica levando a que se chegasse a uma definição de PC, como uma das perturbações do neuro desenvolvimento. Assim, a Paralisia Cerebral, “não é uma doença, mas em vez disso uma condição não progressiva e não infecciosa cuja consequência são os danos motores. Lastimavelmente, uma vez adquirida, não tem cura” (Smith, 2008, p. 265).

As crianças com Paralisia Cerebral estão limitadas a vários níveis, comprometendo o seu desenvolvimento global e a sua participação na vida em sociedade. A Paralisia Cerebral é uma perturbação do controlo neuromuscular, da postura e do equilíbrio provocada por uma lesão cerebral estática que afeta o cérebro em período de desenvolvimento. Esta deficiência está incluída no âmbito das Deficiências Neuromotoras Graves e apresenta uma grande variedade de situações neurológicas irreversíveis e não progressivas, dado que, em muitos casos, os diagnósticos são diferentes uns dos outros, quer na gravidade, quer nos aspetos afetados, quer nas marcas sócio afetivas que deixam em cada indivíduo (Ferreira, Ponte e Azevedo, 1999).

Podemos assim dizer que podem estar afetadas uma ou várias áreas, sendo a motora inevitavelmente afetada, onde se inclui a comunicação. Como cada caso é único, com particularidades muito específicas que pedem da parte do Educador uma intervenção adequada, é necessária a utilização de metodologias diversificadas que permitam à criança interagir.

Estas crianças experimentam, muitas vezes, sentimentos de frustração e de dependência por não conseguirem realizar muitas das atividades no Jardim de Infância, estando dependentes da ajuda do adulto.

1.2.1. Causas da Paralisia Cerebral

Segundo Andrada (2005, p. 1), a Paralisia Cerebral “é originada por uma lesão cerebral estática que afeta o cérebro em período de desenvolvimento pré natal, perinatal ou nos primeiros anos de vida”. Em 2009, Andrada e colaboradores, consideraram três períodos distintos em que a alteração, lesão ou anomalia se processa:

i) No período pré-natal, onde os fatores de risco mais frequentes são a exposição da mãe a substâncias tóxicas nos primeiros meses de gravidez (radiação, álcool, tabaco, drogas e certo tipo de medicamentos), quando há a possibilidade de incompatibilidade

do fator Rh entre a mãe e o feto, quando podem ocorrer doenças infecciosas durante a gestação (rubéola, sífilis, toxoplasmose, citomegalovirus e outras infeções TORCH) e outro tipo de patologias, como a diabetes, hipertensão arterial e malformações cerebrais;

ii) No período peri-neonatal, que ocorre entre a última semana de gravidez até aos primeiros 28 dias de vida da criança, em que os fatores de risco devem-se, com frequência, a perturbações do desenvolvimento cerebral no pré-termo, à hipoxia ou anoxia neonatal, a outras complicações no parto e à icterícia neonatal. Das crianças nascidas entre 2001 e 2003 os fatores ligados à prematuridade, alterações no desenvolvimento cerebral, à encefalopatia hipóxico-isquémica e ao acidente vascular cerebral, aparecem como fatores mais frequentes na etiologia da PC.

iii) No período pós-neonatal, após os primeiros 28 dias de vida da criança constituem-se, como fatores de risco mais frequentes, as infeções cerebrais (meningites ou encefalites, traumatismos cranianos, hipoxia cerebral grave (afogamento, paragem cardiorrespiratória) e os acidentes vasculares cerebrais.

Segundo Muñoz, Blasco e Suárez (1997, p. 294), ao fazer-se uma análise sobre a etiologia da Paralisia Cerebral, “50% destas perturbações são devidas a uma lesão cerebral adquirida antes do nascimento (pré-natal), 33% são devido a causas que ocorrem no momento do parto (perinatais) e em 10% dos casos as causas ocorrem logo a seguir ao parto (pós-natais)”.

A prematuridade, o baixo peso à nascença e a gemelaridade, constituem, de forma isolada ou conjunta, um risco acrescido para os bebés, estando associados a este quadro clinico.

Conhecer as causas que podem originar uma lesão do sistema nervoso central é essencial porque, por um lado, permite-nos atuar precocemente sobre as sequelas dela resultante, e por outro lado possibilita-nos “estabelecer uma profilaxia correta, que poderíamos chamar primária e que ajudaria a prevenir a etiologia das lesões cerebrais” (Muñoz, Blasco e Suárez, 1997, p. 294).

1.2.2. Características da Paralisia Cerebral

Segundo Bax (2005), o tipo clínico de PC está frequentemente relacionado com a sua fisiologia e reflete as circunstâncias etiológicas das diferentes situações clínicas. Os vários sistemas de classificação utilizados para descreverem a PC servem diferentes finalidades, contudo, para responder a propósitos epidemiológicos, os sistemas de classificação baseados na avaliação clínica são os mais utilizados.

Os casos de PC têm vindo a ser agrupados partindo dos aspetos predominantes do quadro clínico, sendo que, em termos nacionais e internacionais, se tem vindo a assumir a proposta de classificação elaborada pelos peritos da SCPE – (*Surveillance of Cerebral Palsy in Europe*).

Segundo Andrada (2009, p.11), podemos considerar três grandes tipos clínicos:

i) A Paralisia Cerebral Espástica é a mais comum, tendo como características, o “tónus aumentado, reflexos patológicos (hiperreflexia), sinais piramidais (sistema da motricidade voluntária”. A postura e o movimento apresentam-se de forma atípica. Pode atingir uma ou as duas partes do corpo, unilateral ou bilateral afetando, dois, três ou quatro membros;

ii) A Paralisia Cerebral Atetóide caracteriza-se por movimentos irregulares, contínuos, lentos e involuntários das partes do corpo afetadas, por exemplo, esgares faciais e torção das mãos; existe ainda a “possibilidade de a língua poder descair, saindo da cavidade bucal, e de o indivíduo não ser capaz de conter completamente a saliva, que será pois visível” produzindo o corpo, desta forma movimentos súbitos, bruscos e ondulatórios;

iii) A Paralisia Cerebral Atáxica, em que se destaca o tónus diminuído e a incoordenação muscular, com movimentos desajustados, referentes à força, ritmo e destreza, incoordenação no controlo do tronco e na marcha, dificuldades no equilíbrio, revelando-se também algum tremor lento.

Podemos caracterizar em relação ao comprometimento neuro motor de uma criança com Paralisia Cerebral como leve/ligeira, moderada ou severa/grave, baseada no modo da locomoção da criança. No caso do grau de leve/ligeiro, os sujeitos movimentam-se com independência, realizam atividades motoras finas (desenhar,

encaixar, recortar), constroem frases com mais de duas palavras e demonstram uma boa adaptação social; os de grau moderado apresentam dificuldades na locomoção, sendo necessário suporte material e/ou humano, a motricidade fina é limitada, executam atividades com dificuldades, utilizam palavras e/ou frases na comunicação verbal. De grau severo/grave demonstram dependência total ao nível da motricidade grossa e fina, a linguagem e a fala estão comprometidas (Geralis, 2008).

Em relação à topografia corporal é classificada em Quadriplegia (fraqueza ou paralisia que afeta os membros (inferiores e superiores)); a Triplegia (fraqueza ou paralisia que afeta três membros); Paraplegia (fraqueza ou paralisia que afeta apenas as pernas); Diplegia (os membros inferiores são mais gravemente afetados do que os superiores).

1.2.3. Défices associados

Segundo Andrada (2005), na Paralisia Cerebral, a deficiência motora é habitualmente a mais evidente, mas existem outras deficiências associadas com complexidades variadas e com reflexos diretos nas características e no perfil de funcionalidade, nomeadamente: perturbações sensoriais (défice de visão ou audição); défice na linguagem e na fala; défices percetivos; dificuldades de aprendizagem e défice cognitivo, alterações comportamentais, podendo também haver epilepsia.

Segundo Andrada (2000), as lesões cerebrais produzem, quase sempre, alterações do aspeto motor-expressivo da linguagem, determinadas por uma perturbação mais ou menos grave. As consequências destes distúrbios variam, podendo alterar, em maior ou menor grau, a inteligibilidade da linguagem falada ou, inclusive, impedi-la por completo. No caso das crianças com problemas motores e de comunicação, requerem da parte do educador uma atenção redobrada. Estes comportamentos, resultantes de um conjunto de problemas neurológicos e que se reflete em primeira instância em problemas motores, podem ir desde a dificuldade em movimentar e controlar o braço, até a um problema grave de controlo do tónus da cabeça, que, por sua vez, também estão muitas vezes associados a problemas cognitivos e de comunicação/linguagem. Estas incapacidades provocam limitações na criança a nível da sua interação com o meio envolvente, não lhe permitindo uma evolução normal nas várias áreas de

desenvolvimento, verificando-se, assim, um atraso no desenvolvimento que resulta do facto da criança ter pouco controle sobre o meio que a rodeia e na sociedade em geral.

É de salientar que a Paralisia Cerebral não é uma doença, mas sim um quadro ou estado patológico, em que a lesão existente não pode ser curada porque é irreversível. No entanto, devido à plasticidade do cérebro e às faculdades de substituição e de compensação dos centros cerebrais não lesionados, podem-se conseguir progressos importantes se, o mais cedo possível, se estimular a criança através da reabilitação e da oportunidade de vivenciar experiências várias que a aproximem de um funcionamento cada vez mais normal (Basil, 1995). Daí a importância da intervenção precoce nestas crianças, e de uma verdadeira inclusão onde se utilizem estratégias diferenciadas de acordo com a sua incapacidade e a área lesionada. Esta inclusão poderá existir se a criança tiver acesso e puder usufruir de meios e tecnologias adaptadas à sua problemática.

O défice comunicativo traz também consigo limitações, tanto para o desenvolvimento cognitivo da criança como para o seu desenvolvimento social e da personalidade (Ferreira, Ponte e Azevedo, 1999). Deve-se, desta forma, adequar o seu processo de ensino/aprendizagem, dar-lhe acesso não só as tecnologias de reabilitação essenciais para o desenvolvimento da sua funcionalidade e participação em igualdade de oportunidades, mas também de apoios terapêuticos e educacionais especializados, de acordo com as suas necessidades individuais (Andrada, 2010).

1.2.4. Intervenção na Paralisia Cerebral

A intervenção na criança com PC ou com outras limitações neuromotoras deve ser iniciada o mais precocemente possível. Os primeiros anos de vida constituem um período de oportunidades de crescimento e de desenvolvimento que são moldadas por fontes de resiliência bem como de vulnerabilidade.

Ao determinar quando deve começar a intervenção nas crianças com PC, é necessário compreender a importância do desenvolvimento cerebral e a sua plasticidade que, de acordo com Andrada (2010), é claramente superior na criança do que no adulto. Ainda, segundo Andrada (2008), a intervenção deve ser realizada enquanto esta se

encontra num processo de organização ainda não definitivo, de modo a proporcionar a recuperação da função, justificando-se, assim, a importância de uma intervenção o mais precoce possível.

A lesão cerebral da criança com PC reflete-se na perda de função, tornando mais difícil a interação com o ambiente e as primeiras experiências sensoriais e motoras, tão importantes nas idades precoces.

Autores como Muñoz, Blasco e Suárez (1997) e Rett e Seidler (1996), revelaram que a habilitação destas crianças necessita de uma intervenção integrada de técnicos de diversas áreas, constituídos em equipas transdisciplinares (pais, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, terapeuta da fala, educador/professor, enfermeiro, psicólogo, assistente social e médicos de diversas especialidades), para responder às suas características e necessidades.

As crianças com PC beneficiam de uma intervenção educativa precoce no sentido de promover o seu desenvolvimento e potenciar as capacidades da criança/família. Este tipo de intervenção nunca deve ser desarticulada das restantes e só tem sentido num contexto multidisciplinar/transdisciplinar.

Correia e Serrano (1998) salientam que todo o apoio deve ser dado centrado na família e nos seus contextos de vida.

1.3. Meios Alternativos de Comunicação

A fala é a forma de expressão mais utilizada pelos seres humanos quando pretendem comunicar. No entanto, há muitas pessoas que, por razões diversas, estão incapacitadas de utilizar a fala de uma forma eficaz. É necessário proporcionar-lhes tão cedo quanto possível um “sistema alternativo e aumentativo de comunicação”. Este deverá ser um sistema integrado que engloba um conjunto de técnicas, ajudas, estratégias e capacidades que uma pessoa com dificuldades de comunicação necessita para comunicar. Existem diversos Sistemas Aumentativos de Comunicação, desde sistemas gráficos até sistemas mais sofisticados baseados no uso das Tecnologias de Informação e Comunicação.

1.3.1. Comunicação Aumentativa e Alternativa

A Comunicação Aumentativa e Alternativa pode ser definida como: “um conjunto integrado de técnicas, ajudas, estratégias e capacidades que a pessoa com disfunção comunicativa usa para comunicar” (Ponte, 2009, p. 1-2). O facto de se proporcionar uma forma de comunicação alternativa às crianças e aos adultos que não podem expressar-se através da fala, tem como consequência a melhoria da sua qualidade de vida, pois permite-lhes um maior controlo sobre a sua vida e uma maior auto-estima. Acresce ainda que lhes é dada a oportunidade de experienciarem mais igualdade na sociedade. Torna-se necessário usar todos os meios/ferramentas que possibilitem às crianças portadoras de deficiências graves e que assim tem necessidades complexas de comunicação, as utilizem e tenham conhecimento sobre as mesmas. O termo técnicas aumentativas de comunicação é entendido como “quaisquer técnicas que, num processo comunicativo, complementam ou reforçam a fala” (Ponte, 2009, p. 91). Todos nós utilizamos estas técnicas, expressões faciais, contacto ocular, sorriso, ou até a escrita quando comunicamos. Todos os indivíduos com necessidades especiais de comunicação, necessitam usar estas técnicas associadas a outras mais complexas e que sejam adequadas às suas necessidades, sendo disso exemplo, os digitalizadores de fala, tabuleiros e quadros de comunicação com tabelas e símbolos, brinquedos adaptados, soluções informáticas integradas (Ponte & Azevedo, 2003). Fazem parte deste sistema, as Tecnologias de Apoio, muitas vezes também denominadas de “Tecnologias de Reabilitação”, sendo estas referidas como “instrumentos tecnológicos colocados ao serviço da pessoa com deficiência e/ou idosos, com o objetivo de melhorar as suas capacidades funcionais, contribuindo consequentemente para o aumento da sua qualidade de vida” (Ponte e Azevedo, 2003, p. 20).

Ponte (2009, p. 2) esclarece que “Quando utilizadas precocemente [as tecnologias] irão permitir a estas crianças uma maior autonomia e permitem a participação nas atividades escolares que dão acesso a qualquer currículo educativo”

De acordo com o artigo 22º, do Decreto-Lei nº 3/2008, as tecnologias de apoio são “Os dispositivos facilitadores que se destinam a melhorar a funcionalidade e a reduzir a incapacidade do aluno, tendo como impacte permitir o desempenho de atividades e a participação nos domínios da aprendizagem e da vida profissional e

social.” Ou seja, estes dispositivos irão permitir uma forma de comunicação alternativa para as crianças com fala incompreensível e irão proporcionar àquelas crianças que têm dificuldade em compreender e/ou ouvir a linguagem falada, que participem no processo educacional.

Como referem Ponte e Azevedo (2003, p. 23), “A capacidade de comunicar é de facto crucial para o desenvolvimento das relações humanas, para a educação em geral, para o viver em comunidade, enfim, para satisfazer ou alcançar praticamente todas as necessidades do ser humano.” Por tudo isto, é tão importante incluir práticas que envolvam um ambiente adaptado ao uso da comunicação simbólica e a uma “estimulação da linguagem com ajuda”. Desta forma, a criança é estimulada a comunicar, promovendo a sua comunicação verbal e não-verbal. A escolha de um sistema alternativo de comunicação melhora a vida quotidiana da pessoa que o utiliza e leva-a a sentir-se mais autónoma e mais apta para dominar os problemas da vida. A escolha do sistema de comunicação deve fazer-se com base na situação global de cada indivíduo.

Tetzchner e Martinsen (2000) afirmam que a escolha da melhor forma de comunicação para uma pessoa que necessita de um Sistema Alternativo, deve basear-se nas características motoras e perceptivas do indivíduo, devendo determinar-se, também, se a pessoa necessita de uma comunicação inicial com ajuda ou sem ajuda. A utilização de um SAAC (Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação) possibilita a realização das necessárias adaptações ao currículo para que a criança com Paralisia Cerebral possa ser uma participante ativa no processo de ensino/aprendizagem.

Os Sistemas Aumentativos de Comunicação têm como objetivo responder às necessidades expressivas e aumentar a interação nas pessoas a diferentes níveis. i) nas pessoas que mostram um nível elevado de compreensão da linguagem; ii) nas pessoas que necessitam de um meio adequado de expressão e; iii) nas pessoas cujos problemas as tenham impedido de adquirir a fala como veículo de expressão, ou impedido a linguagem compreensiva ou ainda, que não possuam os requisitos cognitivos, sociais e linguísticos necessários para aquisição da linguagem (Basil e Ruiz, 1985).

1.3.2. Comunicar com a criança com Paralisia Cerebral

Numa criança sem qualquer tipo de problema, a linguagem permite que esta se integre no grupo social, que comunique com os outros, exprima sentimentos, ponha questões e conheça o mundo à sua volta. O discurso oral facilita o estabelecimento de relações quer com adultos quer com crianças. Permite-lhes, igualmente, fazer aprendizagens e proporciona-lhe um maior desenvolvimento social, afetivo e cognitivo, sendo que a interação social e as experiências que a criança vivência são fundamentais não só para o desenvolvimento da linguagem, mas também para o seu desenvolvimento (Basil, 1995). Na criança com graves problemas de comunicação, a sua aprendizagem é dificultada pelo facto da quase inexistência de meios ao seu alcance para poder interagir com o mundo que a rodeia, com os seus pares no jardim-de-infância, ou com a família e amigos que não a conseguem compreender. A criança torna-se passiva, uma vez que existe uma falha grave na interação/comunicação com tudo o que a rodeia. O seu desenvolvimento a nível emocional, social, e cognitivo está comprometido devido ao número reduzido de interações em comparação com outras crianças (Ferreira, Ponte e Azevedo, 1999).

A capacidade de comunicar é, de facto, essencial para poder interagir/comunicar, realizar aprendizagens e viver em sociedade, alcançando desta forma todas as necessidades como ser humano.

A capacidade de um indivíduo poder expressar-se está fortemente associada aos sentimentos de autonomia, auto-estima e valorização pessoal (Tetzchner & Martinsen, 2000).

É imprescindível adequar o seu processo de ensino/aprendizagem, recorrendo à utilização de um Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação e, se necessário, a Tecnologias de Apoio. Utilizando um sistema como o referido, será possível à criança superar algumas das suas limitações e desenvolver não só o seu potencial comunicativo como também o seu desenvolvimento em geral. Cabe também ao Educador fazer as adaptações curriculares necessárias que permitam utilizá-lo com eficácia.

É importante que o adulto entenda como a criança vê o mundo e como esta interage sobre ele, tendo a linguagem um papel de extrema importância, uma vez que é central para o processo da interação.

Existem três autores que são essenciais para compreender o desenvolvimento da criança ao longo da infância e que são uma referência importante para pensar a sua educação em Jardim de Infância. São eles Piaget, Vygotsky e Bruner. Piaget (1972) atribuiu um papel importante à linguagem e interação aquando do desenvolvimento da mente humana. Vygotsky (1991) defende que as primeiras demonstrações da linguagem na criança não são consideradas como manifestações de uma mente centrada em si, mas sim como atos de comunicação em que o papel da socialização/interação é fundamental como veículo de desenvolvimento e melhoramento da mente. Este autor defende também que é a própria interação social, a base desse desenvolvimento e dos processos mentais que se desenvolvem ao longo do tempo.

1.3.3. Sistemas Alternativos e Aumentativos de Comunicação (SAAC)

A criança com Paralisia Cerebral que se encontra gravemente afetada na fala, necessita, para além das técnicas normalmente utilizadas, de outras mais elaboradas que se ajustem às necessidades educativas de cada criança, nas quais se incluem os símbolos pictográficos do Sistema Pictográfico de Comunicação (SPC), quadros com palavras ou símbolos, sistemas com saída de voz, entre outras (Ferreira, Ponte e Azevedo, 1999).

Existe uma distinção entre comunicação com ajuda e sem ajuda, e entre comunicação dependente e independente. De acordo com Tetzchner e Martinsen (2000), a comunicação com ajuda diz respeito ao uso de todas as formas de comunicação em que a expressão da linguagem exige o uso de qualquer instrumento exterior ao utilizador, e em que os signos são selecionados, tais como tabelas de comunicação, dispositivos com fala digitalizada, computadores e outro tipo de tecnologia de apoio para a comunicação. Apontar um signo gráfico ou uma imagem é comunicação com ajuda porque o signo ou a imagem é a expressão comunicativa. A comunicação sem ajuda diz respeito às formas de comunicação em que quem comunica tem que criar as suas próprias expressões da linguagem e em que os signos são produzidos. Sorrir, piscar o olho para indicar “sim” ou “não” é também uma forma de comunicação sem ajuda, aplicando-se o mesmo para o ato de apontar e outros gestos (Tetzchner e Martinsen, 2000).

Ferreira, Ponte e Azevedo (1999) definem Sistemas de Comunicação sem Ajuda e Sistemas de Comunicação Com Ajuda. Em relação aos primeiros, são constituídos por

símbolos ou conjunto de que não necessitam de qualquer ajuda, utilizando apenas as partes do corpo da pessoa que emite a mensagem para se expressar, como por exemplo a cabeça, os braços, a cara, entre outras. O Corpo funciona, assim, como o veículo transmissor do que se pretende comunicar. Os Sistemas de Comunicação Com Ajuda são constituídos por símbolos que necessitam de dispositivos como ajudas técnicas ou qualquer outro tipo de suporte como papel, lápis, quadros de comunicação, entre outros. Os Sistemas de Comunicação Com Ajuda, podem agrupar-se em: Sistemas de Comunicação por Objetos, constituídos por objetos de tamanho natural, miniaturas ou parte de objetos que são usados como símbolos de comunicação; Sistemas de Comunicação por imagens, constituídos principalmente por imagens como fotografias, desenhos, entre outras imagens; e Sistemas de Comunicação através de Símbolos Gráficos (Sistemas Gráficos), nos quais se incluem os sistemas Pictogram Ideogram (PIC), Símbolos Pictográficos para a Comunicação (SPC), Rebus e Bliss. Os Sistemas Combinados que são símbolos gráficos e manuais como o Makaton e os Sistemas com base na escrita, como o alfabeto, as palavras e as frases. Por último, existem os Sistemas de Comunicação por Linguagem Codificada como o Morse e o Braille.

Segundo Cruz (2009), a escolha de um determinado sistema de comunicação pressupõe sempre uma avaliação integrada, tendo em conta os diferentes contextos e determinando aquilo que ele consegue fazer e aquilo que precisa para conseguir ir mais além. A grande variedade de Sistemas Alternativos e Aumentativos existente permite que se possa optar pelo sistema que melhor se adequa a cada caso, tendo em conta os critérios e fatores de seleção.

As crianças, jovens e adultos que adquiram uma incapacidade grave de comunicação, poderão e deverão utilizar um Sistema para a Comunicação Aumentativa, podendo esse sistema suportar-se em Tecnologias de Apoio à Comunicação as quais poderão contribuir de forma significativa para melhorar o processo de comunicação/interação dos seus utilizadores, garantindo-lhes por consequência uma melhor interação na sociedade a que pertencem (Azevedo, 2005).

1.3.4. Sistemas de Símbolos Gráficos adaptados à Língua Portuguesa

Existem vários Sistemas Alternativos e Aumentativos de Comunicação que devem ser adaptados de acordo com as potencialidades e necessidades específicas de cada utilizador (Ferreira, Ponte e Azevedo, 1999).

Em Portugal, podem-se referir três Sistemas de Símbolos Gráficos adaptados à Língua Portuguesa: i) o Sistema de Comunicação Bliss, criado por Charles Bliss, e que foi desenvolvido com o objetivo de ser utilizado como sistema de comunicação internacional; ii) o Sistema de Comunicação PIC que foi concebido em 1980 por um Terapeuta da Fala, Subhas Maraj e; iii) o Sistema de Comunicação SPC de origem americana (PCS, Picture Communication Symbols), que foi concebido por Roxanna Mayer Johnson, Terapeuta da Fala, em 1951.

Foi na década de 80 que os sistemas gráficos Bliss e PIC foram traduzidos e adaptados para o português; nos anos 90 foi adaptado o Sistema Pitográfico de Comunicação (SPC). Este último é o mais utilizado em Portugal e tem grande implementação também a nível internacional (Azevedo, 2005).

1.3.4. Tecnologias de Apoio

A impossibilidade de comunicar é muito incapacitante e não pode ser subvalorizada. As pessoas que não conseguem comunicar aprendem a depender totalmente de terceiros, desenvolvem um sentimento de impotência perante o meio, e um estado de desistência aprendida em que deixam de reagir por interiorizarem que as suas ações são inúteis e que não têm controlo sobre as situações (Basil, 1995).

Para Ferreira, Ponte e Azevedo (1999, p.32), “ajudas técnicas ou produtos de apoio são todos os produtos, dispositivos, equipamentos ou sistemas que previnem, compensam, atenuam ou neutralizam as incapacidades e as desvantagens das pessoas com deficiência, permitindo a sua participação na vida escolar, social e profissional”.

No entanto, convém referir que as tecnologias de Apoio são dispositivos que não devem ser utilizados isoladamente, mas sim como parte integrante duma técnica de

utilização de um Sistema de Comunicação Aumentativo (Ferreira, Ponte e Azevedo, 1999). As tecnologias de apoio são assim parte integrante do sistema de comunicação. O uso de tecnologias deve ser portanto visto como uma alternativa que proporciona oportunidades de sucesso quando a criança é incapaz de obter experiências de qualidade pelos meios naturais.

No caso das tecnologias de apoio à comunicação estas são, sem dúvida, uma ferramenta essencial do sistema aumentativo de comunicação. Permitem aos seus utilizadores, a transmissão de uma mensagem selecionada ao seu interlocutor. As tecnologias de apoio são parte integrante do sistema de comunicação.

É fundamental que a utilização da tecnologia assistiva resulte de um processo de avaliação e de intervenção multidisciplinar devidamente planeado e estruturado, onde a colaboração dos pais é essencial.

A limitação do portador de Paralisia Cerebral está em muitos casos apenas no corpo. Desta forma, pequenas adaptações podem ser o suficiente para proporcionar uma maior independência e uma melhor integração, quer na vida social, quer na vida escolar.

Para que a diferença seja totalmente respeitada e para que a criança possa progredir e aumentar a sua autoestima devem-se criar oportunidades e oferecer recursos.

1.3.5. Métodos de seleção de símbolos

É possível recorrer a diferentes técnicas de seleção dos símbolos que compõem um tabuleiro ou um mapa de comunicação. Depende sobretudo do grau de dificuldade motora do utilizador dos sistemas. Segundo Ferreira, Ponte e Azevedo (1999), existem dois tipos de métodos de seleção de símbolos: seleção direta (com ou sem ajuda) e seleção por varrimento (varrimento manual e varrimento eletrónico).

Na seleção direta o utilizador aponta diretamente para o símbolo selecionado, com uma parte do corpo, ou no caso de tal não ser possível, através do recurso a um dispositivo (por exemplo um ponteiro de cabeça ou um ponteiro luminoso) que sirva de interface entre o utilizador e o suporte de símbolos.

A seleção por varrimento (*“Scanning”*, é sobretudo usada por utilizadores cujas incapacidades motoras os impossibilitem de utilizar um método de seleção direta (Ferreira, Ponte e Azevedo, 1999, p.34). Nesta situação o utilizador dá indicação ao seu

parceiro de Comunicação de qual o símbolo escolhido mediante um sinal pré-determinado. Esta seleção pode ser efetuada recorrendo ao varrimento manual e ao varrimento eletrónico. No varrimento manual o utilizador irá transmitir um sinal pré-determinado de que o símbolo que escolheu foi alcançado. Esta técnica pode fazer com que o utilizador se torne demasiado dependente do seu parceiro comunicativo, condicionando muito a velocidade de comunicação. No varrimento eletrónico:

as ajudas para a comunicação, que permitem escolher símbolos através de seleção por varrimento, são constituídas por superfícies onde se colocam símbolos, divididas por áreas com determinadas dimensões e que apresentam no canto superior esquerdo uma sinalização luminosa (cursor de varrimento) que atuada exteriormente permite selecionar sequencialmente os símbolos requeridos (Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999, p. 34).

Nas ajudas para a comunicação estão disponíveis vários métodos de varrimento. De entre todos os métodos de seleção de símbolos, o método de seleção direta (com ou sem ajuda), constitui o método mais rápido de selecionar símbolos, pois permite obter uma maior velocidade de seleção de símbolos e uma maior velocidade de comunicação na mensagem a transmitir. “ (Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999, p.36).

1.3.6. Tipos de Ajudas para a comunicação

Existem tecnologias de apoio “apropriada” ao contexto de Comunicação e que devem ser utilizadas e inseridas nas atividades pedagógicas das crianças com Paralisia Cerebral.

Os tabuleiros e quadros de comunicação são dispositivos de suporte de símbolos, feitos com materiais diversos e adaptados às necessidades comunicativas do utilizador. Estes tabuleiros e quadros de comunicação podem ser manuais (quadros/mapas de comunicação), elétricos (relógio indicador) e eletrónicos (digitalizadores de fala ou computadores) (Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999).

Relativamente à utilização deste tipo de tecnologias de apoio, algumas pessoas com Paralisia Cerebral não conseguem, por exemplo, premir duas teclas ao mesmo tempo, outras tendem a premir várias teclas ou repetir letras. Nestes casos, os utilizadores têm de recorrer a vários sistemas específicos que aperfeiçoam a utilização

do teclado e do rato. Existem vários produtos disponíveis no mercado das tecnologias de apoio, nomeadamente: ponteiro de cabeça, teclados adaptados, *trackball* (alternativa ao rato), *joystick* (manipular cadeiras de rodas), dispositivos por infravermelhos (deslocar o ponteiro do rato através dos movimentos da cabeça ou do olhar), teclado de ecrã tátil, teclado de conceitos, manípulos, entre outras.

A comunicação aumentativa e as tecnologias de apoio podem desempenhar um papel essencial no apoio a pessoas com Paralisia Cerebral que tenham incapacidades de comunicação através da fala, sendo estas tecnologias a única oportunidade para comunicar e interagirem com o meio físico e social que os rodeia (Ferreira, Ponte & Azevedo, 1999). É fundamental que a utilização da tecnologia assistiva resulte de um processo de avaliação e de intervenção multidisciplinar devidamente planeado e estruturado, onde a colaboração dos pais é essencial.

Parte 2 – Da Problemática aos objetivos

2.1. Problemática e Questão de Partida

No início de uma investigação o investigador traz consigo as suas vivências, as suas experiências profissionais. A sua investigação irá partir desse ponto de partida. No entanto o investigador deve tentar criar uma distância em relação ao tema, tentando ter um olhar mais revelador sobre o problema. Antes de se iniciar o trabalho houve um momento de reflexão sobre o que se procurava saber e a forma de o conseguir.

Depois de analisarmos e termos observado os alunos em sala de aula, pudemos diagnosticar alguns problemas. O aluno MN estaria incluído no grupo/turma numa forma mais social, mas ao nível da sua participação nas atividades seria apenas uma participação “de presença”, devido as suas dificuldades motoras e de comunicação. A nossa intervenção procurou ir no sentido de apoiar todos os alunos e a Educadora da sala, permitindo deste modo a maior participação de todos e uma maior interação. Foi utilizando o Sistema Alternativo e Aumentativo de Comunicação – SPC para facilitar o desenvolvimento das aprendizagens entre todos os alunos da sala.

A questão que é colocada como ponto de partida para este estudo e que ajudou a dar maior significado a todo o trabalho é: *como atuar para que um grupo do jardim-de infância se sinta corresponsável e atue para que todos e cada um interajam e aprendam?*

2.2. Objetivos

Com a realização deste trabalho, procurou-se dar uma melhor resposta educativa ao grupo nas várias áreas de desenvolvimento. Houve também a preocupação de existir uma partilha na elaboração das atividades e entre todos os agentes educativos envolvidos neste trabalho. Assim, partindo da questão inicial, definiram-se os seguintes objetivos:

- promover a participação nas atividades, num grupo de Educação pré-Escolar, tendo em conta as dificuldades de comunicação de uma criança com Paralisia Cerebral;
- desenvolver a comunicação entre pares e adultos, usando a Comunicação Aumentativa como facilitador da interação, do desenvolvimento e da aprendizagem.

Parte 3 - Enquadramento Metodológico

Uma investigação pode ser definida como sendo o melhor processo de chegar a soluções fiáveis para problemas, através de recolhas planeadas, sistemáticas e respetiva interpretação de dados.

Neste capítulo, e numa primeira etapa, caracteriza-se o projeto que vai ser realizado, assim como os procedimentos para a recolha e análise de dados.

3.1. Caracterização do trabalho de projeto

Este trabalho adotou a metodologia da investigação qualitativa, segundo a modalidade de investigação-ação, tendo como objetivo principal compreender uma realidade com o propósito de a alterar e transformar.

De acordo com Sanches (2005), a investigação-ação é usada como estratégia de atuação, desencadeando nos profissionais mais reflexão, mais intervenção nos contextos em que se inserem e que, por sua vez, pode ser desencadeadora de práticas pertinentes, oportunas e adaptadas às situações.

Segundo Marques e Sarmiento (2007, p. 91), existem várias designações associadas à investigação-ação, tais como: investigação participativa, investigação colaborativa, investigação crítica, investigação para a ação e investigação na/pela ação. Qualquer destas “investigações radica em perspetivas qualitativas de investigação, em que se constata o predomínio de processos indutivos de construção científica”.

A investigação-ação tem um papel primordial na capacidade de ativar a consciência crítica dos professores. A investigação-ação é uma das metodologias que mais pode contribuir para a melhoria das práticas educativas. Aproxima as partes envolvidas na investigação, favorece e implica o diálogo, favorece a colaboração e a partilha.

Segundo Sanches (2005), a investigação-ação como produtora de conhecimentos sobre a realidade, pode constituir-se como um processo de construção de novas realidades sobre o ensino pondo em causa os modos de pensar e de agir das nossas comunidades educativas.

A investigação-ação tem como características ser prática e interventiva, uma vez que não se limita a descrever uma realidade no campo teórico; ela intervém nessa mesma realidade. A ação tem de estar ligada à mudança, é sempre uma ação deliberada (Coutinho, 2005).

Uma investigação deve conter em si uma intenção de mudança. Este paradigma faz incidir o seu foco sobre o conhecimento emancipatório, que pretende pôr a nu as ideologias que condicionam o acesso ao conhecimento e operar ativamente na transformação dessa realidade (Coutinho, 2005).

Em suma, a metodologia centrada na investigação-ação irá proporcionar uma melhor compreensão das práticas pedagógicas, levando a planear, atuar, observar e refletir mais cuidadosamente sobre as atitudes e estratégias de ensino. O Educador procura dar resposta à diversidade de alunos, numa perspetiva de educação inclusiva, promovendo o sucesso de todos os alunos.

O presente trabalho incide sobre a inclusão de uma criança com Paralisia Cerebral numa turma da educação pré-escolar a qual é referida para este trabalho como MN. Realizaram-se várias atividades em vários contextos educativos, na sala de aula do jardim-de-infância e na família. Utilizou-se o Sistema Alternativo e Aumentativo de Comunicação SPC como facilitador da interação entre adultos e crianças, de forma a melhorar a sua inclusão escolar e social. Foi elaborada uma planificação anual de intervenção no jardim-de-infância, uma planificação de todas as intervenções semanais, onde foram definidas as estratégias e atividades planeadas ao longo das semanas. Todas estas intervenções e atividades foram elaboradas com a colaboração dos vários intervenientes e de acordo com os objetivos gerais.

3.2. Técnicas e instrumentos de pesquisa de dados

Para desenvolver este trabalho de projeto foram utilizadas as seguintes técnicas de investigação, para a recolha e análise dos dados: Pesquisa Documental, Programa *Portage*, a *Communication Supports Inventory-Children and Youth (CSY-CY)*, Entrevista e Observação.

3.2.1. Pesquisa Documental

Segundo Carmo e Ferreira (1998, p. 59), a Pesquisa Documental “visa selecionar, tratar e interpretar informação bruta existente em suportes estáveis (*scripto*, áudio, vídeo e informo) com vista a dela extrair algum sentido” tendo como objetivo principal, “executar essas operações relativamente a fontes indiretas”.

Sendo uma técnica decisiva para a pesquisa em Ciências Humanas, a Análise Documental é indispensável porque a maior parte das fontes escritas ou não, são quase sempre a base do trabalho de investigação, ou seja, é aquela que é realizada a partir de documentos contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos.

3.2.2. Programa *Portage*

Este instrumento de avaliação é um sistema de ajuda à educação de crianças com atrasos de desenvolvimento, que se pode realizar tanto a nível domiciliário como noutros contextos educativos. Surgiu no final dos anos 60 nos EUA e foi introduzido no Reino Unido em 1976. É constituído por uma listagem de 619 comportamentos organizados segundo seis áreas de desenvolvimento: Estimulação do Bebê, Socialização, Linguagem, Autonomia, Desenvolvimento Motor e Cognição, estando cada área sequenciada por idades ou níveis de desenvolvimento. Os comportamentos estão sequenciados em termos de desenvolvimento dentro de cada uma das seis áreas

O *Portage* foi criado com o objetivo de levar os serviços às crianças. A estreita relação que se estabelece entre os profissionais e os pais é uma das mais-valias do *Portage*. O modelo *Portage* foi utilizado neste trabalho como uma ferramenta de observação dos comportamentos em cada área de desenvolvimento da criança. Através

da análise desses comportamentos e de acordo com o que foi observado e assinalado pela Educadora de Infância procuramos ver a evolução da criança nas diversas áreas apresentadas.

3.2.3. Observação

Através da observação procura-se compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos. Foi feita uma recolha de dados, que após a sua análise, forneceu informações importantes para a compreensão dos aspetos em que se interveio.

Estrela (2008, p. 26), refere que “o professor, para poder intervir no real de modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar, ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas”.

A observação, segundo Afonso (2005 p. 32), “é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas e nos questionários”.

Segundo Carmo e Ferreira (1998, p. 97) “observar é selecionar informações pertinentes, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e à metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão”.

Para Quivy e Campenhoudt (1998, p. 155), a “observação engloba o conjunto das operações através dos quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e conceitos) é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis”.

A observação que foi realizada foi uma ferramenta essencial para o desenrolar de todo o trabalho. Para agirmos devemos sempre primeiro observar e refletir sobre aquilo que foi observado. Todo o processo de planificação e realização das atividades junto do grupo teve sempre como base a observação que ia sendo registada, analisada e refletida.

3.2.4. Entrevista

A entrevista constitui um dos processos mais diretos para encontrar informação sobre um determinado fenómeno. Consiste em formular questões às pessoas que, de

algum modo, nele estão envolvidas. As respostas de cada uma das pessoas irão refletir as suas perceções e interesses. Uma vez que pessoas diferentes têm diferentes perspetivas, pode emergir, assim, um quadro razoavelmente representativo da ocorrência ou ausência do fenómeno e, desse modo, propiciar uma base para a sua interpretação (Tuckman, 1994).

A entrevista tem como objetivo principal a obtenção de informações de um entrevistado sobre determinado assunto ou problema. Tem sido definida como uma conversação iniciada pelo entrevistador com o objetivo específico de obter informação relevante para a investigação e focalizada em conteúdos específicos ligados aos objetivos da investigação.

Segundo o mesmo autor, a entrevista pode servir três propósitos:

1. juntar informação;
2. testar hipóteses ou sugerir outras;
3. ser usada conjuntamente com outros métodos numa investigação.

Segundo Afonso (2005, p. 97), a realização de entrevistas constitui uma das técnicas de recolha de dados mais frequentes na investigação naturalista, e "consiste numa interação verbal entre o entrevistador e o respondente em situação de face a face ou por intermédio do telefone".

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 134), "uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra". Estes autores salientam que esta técnica tanto pode ser utilizada associada a outras técnicas de investigação como usada separadamente, passando assim a ser a estratégia dominante. A entrevista foi utilizada neste trabalho como uma ferramenta muito importante para conhecer e compreender o grupo da sala, o MN, a Educadora de Infância, o ambiente familiar, ou seja, todos os elementos envolvidos neste trabalho. Permitiu caracterizar e ajudar, através da recolha de informação, todo este processo.

3.2.5. Communication Supports Inventory-Children and Youth (CSY-CY)

A *Communication Supports Inventory-Children and Youth (CSY-CY)* é uma ferramenta desenhada para facilitar a escrita de objetivos a professores e terapeutas da fala que trabalham com alunos que precisam de comunicação aumentativa para comunicar eficazmente. Não é uma avaliação mas sim um guia para organizar a sua perceção sobre o impacto que as capacidades e limitações do aluno têm na sua participação na escola e em casa. A ideia é que possa utilizar o CSY-CY para preparar o PEI (Plano de Educação Individual), dando prioridade às áreas que devem ser assinaladas nos objetivos do PEI, relacionados com a comunicação. A CSY-CY trata da participação do aluno na sua vida escolar e em casa; e utiliza uma linguagem global comum, derivando a maioria dos itens da CIF-CJ (Classificação Internacional de Funcionalidade, deficiência e saúde-crianças e jovens). Esta ferramenta serviu especificamente neste trabalho para conhecer melhor o MN a nível das suas capacidades e dificuldades. Este guia foi preenchido por vários profissionais que trabalham diretamente com o MN ajudando a perceber e a conhecer melhor a criança.

3.3. Procedimentos para a recolha e análise de dados

Na investigação-ação é necessário existir um estudo de uma situação social com o objetivo de melhorar a qualidade da ação desenvolvida no seu interior. Desta maneira, optou-se por fazer uma investigação baseada nas seguintes técnicas de investigação: Pesquisa Documental, Programa *Portage*, *Communication Supports Inventory-Children and Youth (CSY-CY)*, Entrevista e Observação.

Estas técnicas permitem obter informações importantes que, após a sua organização e análise, fornecem um conhecimento mais profundo da realidade a interencionar.

Inicialmente, e com a finalidade de obter informações sobre MN e a sua inclusão na turma, sobre as educadoras que o acompanham, sobre a família, o grupo/turma, sobre a escola que frequenta e a unidade da UTAAC, recolheram-se dados, utilizando a pesquisa documental, a entrevista e a observação naturalista no programa *portage* e

Communication Supports Inventory-Children and Youth (CSY-CY , pois estas técnicas são credíveis para uma boa recolha de informação.

Numa segunda fase (após a intervenção) utilizaram-se as mesmas técnicas de investigação (pesquisa documental, entrevista, o programa portage e observação naturalista). Nesta fase o objetivo é o de avaliar e detetar os benefícios que a intervenção realizada provocou, não só no aluno como também nos vários contextos educativos.

Todos os dados que se obtiveram através das entrevistas e das observações naturalistas realizadas aos vários intervenientes, foram posteriormente analisadas, tendo como referência Bardin (1977), entre outros.

3.3.1. Pesquisa Documental

Neste ponto, e para o cumprimento dos objetivos do projeto, pediu-se autorização ao Encarregado de Educação do aluno MN (anexo nº 1), autorização à coordenadora da UTAAC (anexo nº4), autorização à direção do Jardim de Infância (anexo nº3) onde o aluno está inserido, a fim de realizar um estudo a uma turma da Educação Pré-escolar, no jardim de Infância que o aluno MN frequenta. Todas as autorizações foram aceites de muita boa vontade.

Numa segunda fase, e de forma a conhecer melhor a realidade dos contextos, solicitaram-se à diretora do Jardim de Infância alguns documentos para recolher informações pertinentes, nomeadamente: Projeto Educativo, Projeto Curricular de Escola, Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades. À Educadora de Infância da escola, pediram-se documentos que ajudassem a caracterizar a turma. Assim, foram facultados os seguintes documentos: Projeto Curricular de Turma, os Registos de Avaliação da Turma, Programa Educativo Individual (PEI).

Todos estes documentos foram analisados e trabalhados. Criaram-se dois quadros para melhor se visualizar a informação recebida. Um dos quadros serviu para caracterizar o contexto escolar (apêndice 1), o segundo quadro serviu para caracterizar o grupo/turma (apêndice 2). Pediram-se, também, à Educadora da UTAAC, documentos informativos sobre a unidade, bem como relatórios pedagógicos e psicológicos

realizados sobre o aluno MN. Todos estes documentos serviram de base para a caracterização da escola, do grupo/turma e do aluno MN.

3.3.2. Programa *Portage*

Decidiu-se utilizar este instrumento de trabalho por se tratar de uma metodologia de intervenção precoce, reconhecida e eficaz, sendo de grande utilidade e de fácil aplicação em contexto educativo.

De forma a conhecer melhor o nível atual das competências do aluno MN, solicitou-se às Educadoras de Infância da escola e da UTAAC, o preenchimento da Lista de Registo de Comportamentos do Programa *Portage*. Com base na informação que constaram desta lista de comportamentos, avaliados antes e após a intervenção, analisaram-se mais tarde os comportamentos e as competências adquiridas pelo aluno MN, antes e ao longo da intervenção (Apêndice 19).

3.3.3. Observação

Concretamente, em relação à elaboração da observação começou-se por elaborar uma lista de todos os itens sobre os quais era necessário conseguir informações.

Iniciou-se a observação na sala de aula onde o aluno MN estava inserido com a finalidade de perceber como seria a participação deste aluno, em específico, e do grupo/turma em geral.

Depois de ter sido explicado à Educadora, qual seria o objetivo da observação, e após esta tomar conhecimento da atividade programada, dos objetivos e materiais a usar, foi dada autorização pela Educadora para a mesma se realizar. Assim, no dia 8 de janeiro de 2016 pelas 16:00 horas iniciou-se a primeira observação naturalista em sala de aula.

Ao longo das atividades, designadamente aquando da escolha do livro que os alunos iriam levar para casa e na escolha da área que iriam brincar, os alunos revelaram um comportamento adequado bem como interesse pelo que se estava a passar.

Depois de trinta minutos de observação e de registo de notas, relativamente ao aluno MN e ao grupo, deu-se por terminada a atividade. Seguidamente, e em conjunto

com a Educadora, trocaram-se informações sobre como tinha corrido a atividade e o interesse manifestado pelos alunos. Chegou-se à conclusão que seria importante a troca de informações entre profissionais e as observações feitas por outra pessoa.

Nesse mesmo dia, e já em casa, foi realizado o protocolo da observação e uma grelha de análise de conteúdo, com categorias e subcategorias, adaptadas aos objetivos da observação (Apêndices 6 e 7).

3.3.4. Entrevista

As entrevistas foram preparadas recorrendo a suporte teórico e a alguns estudos relevantes nesta área, visto que a experiência da autora deste estudo é reduzida nesta área.

Todos os itens que constam na entrevista foram selecionados para que se obtenha o máximo de qualidade na informação prestada. Seguiram-se alguns tópicos que se consideram importantes para conduzir a entrevista, tais como: evitar debates de ideias, deixar que as perguntas surjam normalmente, encorajar as respostas do entrevistado.

Segundo Afonso (2005, p. 99) “durante a entrevista é necessário saber ouvir, isto é, não interromper a linha de pensamento do entrevistado, aceitar as pausas e, em geral, aceitar tudo o que é dito numa atitude de neutralidade atenta e empática”.

Foram selecionados os tópicos, elaboradas as questões, os métodos de análise e realizada a entrevista ao Encarregado de Educação do aluno MN e às Educadoras de infância da escola e da UTAAC.

Numa primeira fase, e segundo três aspetos que se consideraram importantes na elaboração da entrevista, focou-se no objeto de estudo, na escolha das pessoas entrevistadas e na elaboração do guião de acordo com os respetivos objetivos (apêndices 10,13,16,20,24).

Em seguida, elaboraram-se as questões de forma a permitir respostas que fossem ao encontro dos objetivos definidos. A realização da entrevista com o Encarregado de Educação foi marcada de acordo com a disponibilidade do mesmo, mostrando sempre uma flexibilidade em relação à marcação do local e da hora. A entrevista realizou-se na

sala da Diretora do Jardim de Infância no dia 15 de janeiro de 2016 às 18:00 h. O mesmo aconteceu com as Educadoras de Infância da escola e da UTAAC, cujas primeiras entrevistas se realizaram no dia 15 de janeiro de 2016 às 14:30 h e no dia 19 de janeiro de 2016 às 9:00h, na sala do Jardim de Infância e na sala da UTAAC, respetivamente (apêndices 11,14,17,22,25).

Estas primeiras entrevistas tinham como principais objetivos conhecer o aluno MN e a sua inclusão na turma, conhecer a sua família, a escola e o grupo onde se insere e ainda a unidade que frequenta (UTAAC). Optou-se por uma entrevista semiestruturada, uma vez que a mesma permitiria aprofundar mais as questões, obtendo uma grande quantidade de informação; e ao entrevistado permitiria responder livremente sobre os temas questionados. Na segunda fase, ou seja o da execução, e de acordo com o guião, a entrevista foi conduzida em função dos grandes objetivos propostos.

Tentou-se criar um ambiente agradável, referindo a importância que teria a entrevista para o trabalho, colocando os entrevistados sempre à vontade.

Os pais mostraram-se a confiantes nas suas declarações, sem receios.

As Educadoras estavam confiantes e seguras das informações que estavam a transmitir. Antes de se dar início às entrevistas garantiu-se a confidencialidade e anonimato dos dados reportados na entrevista. Durante a entrevista utilizou-se uma linguagem apropriada, demonstrou-se interesse dando sinais faciais aos entrevistados para que se fossem sentindo motivados a conversar.

No final da entrevista, agradeceu-se a participação e o tempo disponibilizado. Na terceira fase, ou seja da análise de conteúdo, após a realização das segundas entrevistas, procedeu-se à elaboração do protocolo, isto é, a transcrição da entrevista para o papel. A tarefa da transcrição revelou-se bastante morosa. De acordo com Guerra (2008, p. 69), seria necessário que a transcrição respeitasse o seguinte: transcrever no computador o que se entendia na audição, deixando espaços brancos nas passagens em que a audição não era clara; proceder à revisão da gravação e preencher os espaços brancos, e por fim redigir um discurso capaz de ser inteligível, com pontuação. A informação recolhida foi selecionada em unidades de registo e depois colocada em cada categoria e subcategoria, num registo de análise de conteúdo (apêndices 12,15,18,23,26). Todas estas etapas (realização da entrevista, recolha e análise de dados) foram utilizadas na entrevista

realizada ao Encarregado de Educação, no dia 15 de janeiro e no dia 17 de junho de 2016, bem como na entrevista realizada à Educadora de Infância da escola no dia 15 de janeiro e no dia 17 de junho de 2016.

3.3.5. Communication Supports Inventory-Children and Youth (CSY-CY)

Como foi referido atrás, a CSY-CY é uma ferramenta desenhada para facilitar a escrita de objetivos a professores e terapeutas da fala que trabalham com alunos que precisam de comunicação aumentativa para comunicar eficazmente. Esta ferramenta foi preenchida por vários técnicos que trabalham com o MN: a Terapeuta da Fala, Terapeuta Ocupacional, a Fisioterapeuta e a Educadora da UTAAC. Cada técnico, dentro da sua área de trabalho, preencheu a grelha de forma a ficar o mais completa possível (Apêndice 20).

Parte 4. Caraterização da situação inicial

Após realizada a recolha e análise dos dados através das várias técnicas: pesquisa documental, entrevista, *Portage*, *CSY-CY*, observação e feita a sua interpretação, cruzando os vários dados obtidos, carateriza-se a equipa que participou na intervenção, o Jardim de Infância, o grupo/turma e o aluno MN em estudo.

4.1. Equipa de trabalho

A realização do presente trabalho implicou a participação de vários intervenientes educativos, nomeadamente: da Educadora de Infância (EI) e Assistente Operacional do Jardim de Infância (AO) das dezanove crianças do grupo/turma, do aluno em estudo (aluno MN) dos seus pais (PA), da Educadora de Infância da UTAAC (EIU) e do investigador (AB). A Educadora de Infância (EI) tem 32 anos e é licenciada em Educação de Infância pela Escola Superior de Educação. Tem 10 anos de serviço, sete dos quais foram passados neste Jardim de Infância. Referiu nunca ter trabalhado com crianças com Necessidades Educativas Especiais. A Assistente Operacional (AO) está com o MN desde que ele entrou para a escola, tendo uma boa relação com a criança. Foi referido pela educadora: "a equipa de trabalho funciona muito bem, é uma equipa jovem com muita capacidade e vontade de trabalho. A nossa coordenadora tem sempre a porta aberta, quer para os pais, quer para nós e para os meninos."

4.2. Contexto escolar: Jardim de Infância

Para caracterizar o Jardim de Infância consultaram-se as informações/dados recolhidos nas conversas informais com a Educadora de Infância, antes do período de intervenção, (apêndice nº9), da primeira entrevista realizada à Educadora de Infância (apêndices 13,14 e 15) e da primeira entrevista realizada ao Encarregado de Educação do aluno MN (apêndices nº10,11 e 12).

Foram também disponibilizados alguns documentos, tais como: Regulamento Interno, Projeto Educativo da Escola, Projeto Curricular da sala e Plano Anual de Atividades.

4.2.1. Espaço físico e logístico

Com base na informação disponibilizada nas conversas informais com a Educadora de Infância (apêndice nº9), na primeira entrevista realizada à mesma (apêndice nº15) e nos documentos do Jardim de Infância, tais como Projeto Educativo, Projeto Curricular de sala e Regulamento Interno, conseguiu-se a seguinte caracterização: o Jardim de Infância é constituído por cinco salas, duas delas de creche, uma instalação sanitária para despejos, uma sala polivalente, uma sala de acolhimento, uma cozinha, uma instalação sanitária para crianças, outra para adultos, um vestiário para adultos, uma despensa, uma lavandaria e um escritório. No exterior um parque de estacionamento, um parque recreio e umas instalações sanitárias para as crianças.

A sala de aula do grupo/turma onde o MN estava inserido organiza-se por áreas de atividades (apêndice nº2). São elas, a área da casinha, a área das ferramentas, a área da garagem, a área da biblioteca, a área das construções e a área das expressões.

De acordo com a primeira observação realizada na sala do Jardim de Infância (apêndice nº 6 e 7), todas estas áreas continham material adequado a cada uma e estavam ao acesso das crianças para que elas pudessem escolher e usar o que preferissem, arrumando posteriormente cada área quando saíssem.

Existiam alguns placares na sala, onde estavam expostos os trabalhos realizados pelo grupo. A sala possuía luz natural e uma área adequada ao número de crianças existentes. Não possuía qualquer tipo de tecnologias de apoio à comunicação aumentativa como, por exemplo, digitalizador de fala nem objetos e brinquedos adaptados.

4.2.2. Recursos humanos

De acordo com a informação disponibilizada no Projeto Educativo e no Projeto Curricular de turma, pode-se referir que a equipa docente é composta por cinco Educadoras e três Professores de atividades de enriquecimento curricular. Uma das Educadoras assume a função de coordenadora do Jardim de Infância e as restantes encontram-se em exercício na sala. O pessoal não docente é composto por dez Assistentes Operacionais, duas das quais encontram-se afetas a funções de cozinha e limpeza. O grupo/turma é composto por dezanove crianças, uma Educadora de Infância, uma Professora de Educação Especial e uma Assistente Operacional (apêndice nº1)

4.2.3. Dinâmica Educativa

De acordo com a informação disponibilizada no Projeto Educativo e no Projeto Curricular de turma, a ação educativa vai no sentido de criar, em conjunto com os parceiros educativos, as condições materiais, afetivas e sociais, que possibilitem um ambiente potenciador de vivências e experiências.

Promovem-se momentos de encontro com carácter formal (entrevistas e reuniões de pais) e informal. A contribuição das famílias enriquece a prática pedagógica do Jardim de Infância, através da partilha de conhecimentos, saberes e sugestões.

No que diz respeito ao Plano Anual de Atividades do Jardim de Infância e do grupo/turma em estudo, os alunos irão participar em várias atividades, nomeadamente:

“Ida ao Teatro”, “ Baile de Carnaval”, “Visita ao Museu da Música”, “ Celebração do dia da Floresta”, “Celebração do Dia do Pai”, “Celebração do Dia da Mãe”, “Celebração da Páscoa”. Para além destas atividades, existem outros projetos para serem trabalhados, o Projeto de Educação Ambiental, onde se irá sensibilizar os alunos através de várias atividades para a importância do ambiente.

Existe ainda o Projeto de Literatura Infantil, que conta com a dinamização das famílias. Os alunos participam ainda na festa de Natal, no cortejo de Carnaval e na festa de final de ano letivo a fim de promover a comunicação entre as famílias e a equipa educativa.

4.3. O grupo/ a turma do Jardim de Infância

A caracterização do grupo turma do Jardim de Infância foi conseguida usando as informações e os dados recolhidos através das conversas informais tidas com a Educadora de Infância (apêndice nº 9) da primeira entrevista realizada à mesma (apêndice nº15) e da primeira entrevista realizada ao Encarregado de Educação do aluno MN. Foram recolhidos dados da primeira observação de aula (apêndice nº10) e do Projeto Curricular de Turma.

A turma era constituída por dezanove alunos, dos quais doze eram do sexo masculino, um deles com Necessidades Educativas Especiais (abrangido pelo Decreto – Lei nº3/2008, de 7 de janeiro) e sete do sexo feminino, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos.

Segundo o Projeto Curricular de Turma, o nível socioeconómico das famílias encontra-se entre o médio e o alto. As profissões dos pais são variadas, desde docentes, técnicos superiores, arquitetos. A idade dos pais varia entre os 30 e 39 anos. A maioria das crianças tem um irmão. As crianças são maioritariamente portuguesas à exceção de duas de nacionalidade brasileira. Segundo o mesmo Projeto, “de um modo geral as crianças são atentas e bem-dispostas, com um intenso sentido de união e de grupo. Gostam muito de se divertir juntas.” Sentem algumas dificuldades em arrumar depois de brincar, principalmente quando mudam de área e têm dificuldade em ouvir e esperar pela sua vez para falar. Algumas crianças revelam alguma insegurança em se expressar. No que diz respeito ao desenvolvimento das aprendizagens, numa forma geral, é um grupo sem problemas de aprendizagens, bastante atento e concentrado nas atividades realizadas.

Existe uma motivação e um empenho em todas as tarefas realizadas. Demonstram um carinho e uma amizade com o MN, uma vez que todos o veem como um menino igual a qualquer outro, que brinca, que ri, que se distrai a si e aos outros e que comunica de uma “maneira diferente”. A Educadora referiu que no grupo existem mais rapazes do que raparigas, sendo no entanto um grupo equilibrado. A nível do comportamento, o que acontece é resolvido no momento. “É um grupo simpático e gostam muito de trabalhar com o adulto.” Sobre a inclusão do MN no grupo/turma, a

Educadora referiu que os pontos fortes são: sensibilizar as crianças a ter respeito pela diferença e fomentar a interação do grupo com MN. O MN frequenta este Jardim de Infância desde o um ano, a partir dos dois anos esteve sempre com a mesma Educadora e a mesma Assistente Operacional. Existe uma boa relação do MN com os colegas, com a Assistente Operacional, com a Educadora de Infância e com a Professora de Educação Especial. Os pontos fracos são a falta de recursos materiais para trabalhar a comunicação aumentativa com o MN, pois apenas dispõe do caderno de comunicação. Por fim, é de referir, que o grupo/turma usufruiu diariamente da presença da Educadora de Infância (EI) como também da Assistente Operacional (AO). A Educadora de Educação Especial (EE) vai à sala uma manhã por semana.

4.3.1. Casos específicos do Grupo/Turma

Do grupo/turma em estudo, faz parte um aluno com Paralisia Cerebral, o MN, o qual apresenta problemas de desenvolvimento ao nível motor e de comunicação, uma vez que não fala e a comunicação é não-verbal. A nível cognitivo está abaixo do esperado para a sua faixa etária. É um aluno com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente, ao abrigo do Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro.

4.3.1.1. História compreensiva do aluno

Para caracterizar o aluno MN consultou-se o seu Programa Educativo Individual (PEI) e a avaliação diagnóstica efetuada pela Educadora de Infância da escola. Para além destes documentos, ainda se consultou um Relatório de Avaliação Psicológica, um Relatório da Terapeuta da Fala, um Relatório da Fisioterapeuta e um Relatório Pedagógico, ambos facultados pela UTAAC. Foram, ainda, considerados os dados recolhidos inicialmente aquando das conversas informais com a Educadora de Infância, antes do período de intervenção (apêndice nº9), a primeira entrevista realizada à Educadora de Infância (apêndice nº15), a primeira entrevista realizada ao Encarregado de Educação do aluno MN (apêndice nº12) e ainda a entrevista realizada à Educadora da UTAAC (apêndice nº18). Estas entrevistas foram realizadas antes do período de

intervenção em janeiro e tiveram como principais finalidades recolher informações sobre a criança, o seu contexto familiar e a sua inclusão no grupo turma.

A criança deste estudo, o MN, tem cinco anos e apresenta um quadro de Paralisia Cerebral de tipo atáxica. Pensa-se que a etiologia seja pré-natal metabólica. De acordo com o relatório da Terapeuta da Fala, o MN iniciou a intervenção no centro em novembro de 2013, dizia poucas palavras como mamã, papá, té, dá e já está. Não aceitava bem quando lhe era pedido para repetir ou produzir de novo algum fonema. Babava-se muito e notava-se uma componente alérgica muito grande que lhe dificultava muito a respiração nasal. Foi proposto para iniciar uma intervenção na UTAAC para tentar um aumento na linguagem oral e começar a dar noções da comunicação alternativa através de atividades lúdicas e tendo acesso a produtos de apoio. Numa avaliação em novembro de 2014 podia concluir-se que o comportamento da criança tinha melhorado bastante tendo níveis de colaboração muito melhores. Não obstante, a sua produção oral teve um retrocesso, notando-se uma recusa da criança na tentativa de produzir fonemas. Manteve-se o programa de estimulação de linguagem oral, tendo-se observado uma melhoria significativa na sua colaboração e concentração. A sua compreensão tem sido sempre melhor que a expressão, e apesar de a sua concentração estar melhor, o nível de compreensão não tem acompanhado a sua idade cronológica. Neste momento é muito evidente a grande discrepância em relação aos seus pares. De acordo com o relatório da Fisioterapeuta, o MN necessita de ajuda para se deslocar. A criança ajuda nas transferências (postura de pé para sentado e vice-versa), faz pequenas deslocações com o apoio do andarilho, tendo a supervisão do adulto e com a ajuda deste. É uma criança que se cansa com facilidade. Em relação às sequências de movimento no colchão roda, gatinha e passa para a postura de sentado, mas rapidamente passa para a postura de gatas, transferindo a carga (fica sentado sobre os calcanhares). Consegue levantar-se do chão para a postura de pé com ajuda, tendo dificuldade em se manter na postura de pé. Transfere objetos duma mão para a outra tendo, no entanto, um tremor muito acentuado e dificuldades na preensão. O apoio predominante é a flexão, no entanto, ele recruta uma forte extensão da pélvis para se levantar. Não transfere a carga para os membros inferiores, ficando o seu peso sobre o sacro. O MN funcionalmente fixa-se na hiperextensão da cabeça. Aumento do tónus ao nível-distal. Para controlar um melhor posicionamento dos pés utiliza umas talas posteriores que o

vão ajudar a trabalhar mais ativamente os joelhos, a pélvis e o tronco. O MN utiliza o *stading flame* de postura de pé que tem como objetivo prevenir o aparecimento de alterações na estrutura do corpo (deformidades). Facilita a interação, trabalha o controlo da cabeça e do tronco. O andarilho tem como objetivo proporcionar mobilidade e dar-lhe autonomia para se deslocar em pequenos percursos dentro do contexto de J.I.

De acordo com a anamnese, o nascimento do aluno MN foi programado e desejado, a mãe foi vigiada pelo médico, sem apresentar antecedentes clínicos relevantes. O MN nasceu de cesariana com 3,950 Kg.

Com base na primeira Entrevista realizada ao Encarregado de Educação (apêndice nº12) e no Registo Biográfico do aluno, o mesmo vive em Benfica, no seio de uma família feliz e unida, com a mãe, o pai e a irmã mais velha, com 10 anos”. Os pais referem que sentem muitas dificuldades no dia-a-dia pois é uma criança que exige um acompanhamento muito grande”.

De acordo com o Programa Educativo Individual do aluno, é uma criança que tem bom ambiente familiar, uma família interessada e atenta que o ajuda e motiva, sendo este considerado um fator ambiental facilitador. São pais que estão completamente disponíveis para adaptar as suas vidas às necessidades do filho. Tentam garantir o seu acompanhamento e estarem disponíveis para colaborar com todos as partes envolvidas na educação do MN. A família refere que o “MN está bem incluído e integrado na medida que os meninos o adoram”. “ Em termos de atividades, acham que ele está cada vez mais afastado, mas questionam-se se não será esse o caminho que o MN devera fazer”.

O aluno MN já beneficia de apoio, no Jardim de Infância, de uma Educadora do Ensino Especial uma vez por semana. Para além deste apoio, o aluno frequenta, duas vezes por semana (2ª e 4ª feira, no período da manhã), um Centro de Reabilitação em Lisboa, nomeadamente uma unidade integrada de apoios terapêuticos (terapia ocupacional, terapia da fala e fisioterapia) e apoios pedagógicos na UTAAC.

De acordo com a primeira entrevista realizada à Educadora de Infância da UTAAC (apêndice nº18) e com base no relatório pedagógico realizado pela mesma, o MN é uma criança meiga e alegre. É sociável, é muito querido, carinhoso e simpático. Manifesta interesse pela companhia dos adultos e também dos seus pares.

A educadora da UTAAC refere que o MN tem uma participação muito ativa nas atividades, “tendo em conta as suas limitações motoras, portanto ele não consegue fazer as mesmas atividades, daí a necessidade de adaptações e por vezes essas adaptações nem sempre são feitas no jardim-de-infância”.

4.3.1.2. Caraterização do percurso escolar

Com base na primeira entrevista ao Encarregado de Educação do aluno MN (apêndice nº11) e da sua análise (apêndice nº12), aferiu-se que o MN entrou para a creche com nove meses de idade e foi logo referenciado para as Necessidades Educativas Especiais (Decreto – Lei nº3/2008, de 7 de janeiro). A mãe percebeu que o MN era diferente aos seis meses de idade. O Jardim de Infância recebeu o MN de braços abertos, local que ele ainda frequenta (sala dos 4/5 anos). Os pais referiram que tem muita sorte com a equipa que trabalha com o MN pois ele tem uma ótima relação com todas elas.

Os pais salientaram ainda que o aluno MN está muito bem incluído no Jardim de Infância e que realiza todas as atividades adaptadas as suas necessidades. A Educadora, a Assistente Operacional e a Educadora de Educação Especial trabalham com o MN para que ele participe nas mesmas de acordo com as suas capacidades.

De acordo com a primeira entrevista realizada à educadora de infância do Jardim de Infância ela refere que o MN faz exatamente as mesmas atividades que os outros meninos da sala, não obstante, com algumas adaptações de acordo com as suas limitações e as suas particularidades. As dificuldades dele são cada vez mais evidentes, aos olhos dos colegas, dos pais, da comunidade educativa onde estamos envolvidos. O aluno MN está integrado na nossa escola e não é tratado como um menino diferente, mas sim como o nosso menino especial que precisa de mais atenção. Participa nas festas, nas atividades e nas visitas de estudo. As suas limitações parecem que têm vindo a ficar mais evidentes. A motricidade e a linguagem são as áreas onde ele sente mais dificuldades, mas acabamos por dar à volta as situações. Todos percebem que ele tem as suas dificuldades e ajudam-no em tudo. O aluno MN não está ao nível das outras crianças, quer ao nível motor, quer ao nível cognitivo. A nível social está integrado na sala e tem um nível social normal para um menino de cinco anos. Faz as brincadeiras

normais com os amiguinhos, claro, com a limitação de não conseguir comunicar de forma natural com os outros, mas tem uma relação social perfeitamente normal com os outros meninos da idade dele. Não comunica como eles, mas está integrado nas brincadeiras. Existe um défice a nível da motricidade fina, da motricidade global, do desenho e “por aí fora”. A Educadora de infância referiu que as expectativas que tem em relação ao desenvolvimento da aprendizagem do MN é que ele “se sinta feliz”, que brinque com as outras crianças, que faça aprendizagens dentro das suas capacidades, que se sinta incluído na sala e que usufrua de tudo o que o Jardim de Infância lhe possa proporcionar.

Segundo a Educadora da UTAAC (apêndice nº18), gosta muito de estar acompanhado e socialmente isso é muito bom. Dá-se bem com as crianças e com os adultos:

Inicialmente quando ele entrou aqui havia um desfaçamento entre ele e o grupo que estava com ele. O desenvolvimento dele e a sua idade levantaram-nos uma série de dúvidas em relação ao potencial que ele podia ter. Era uma criança que se interessa pouco pelas atividades, não conseguia manter a atenção e inicialmente nós até tínhamos pensado em fazer um programa, em que ele estava com mais uma ou duas crianças. Ao fim de um tempo acabamos por retirá-lo do pequeno grupo, até porque ele não estava a conseguir apanhar os outros, apesar de serem da sua faixa etária. Eu decidi que ele precisava de uma intervenção muito mais individualizada, específica e foi isso que foi feito e isso resultou muito bem, porque conseguimos que ele prestasse atenção. Parecia outro; ao fim de seis meses era uma diferença abismal, tanto que este ano letivo já integrou novamente esse grupo e já consegue acompanhá-los, o que foi uma grande evolução para ele. (...)

O MN utiliza o *trackball*, para aceder ao computador, realizando jogos simples que já conhece sem necessitar do apoio e orientação do adulto. Foi feito um caderno de comunicação personalizado para o MN com a colaboração dos pais, que fizeram a capa e a contracapa, reuniram fotografias da família, dos locais mais frequentados, dos animais de estimação, alimentos, programas favoritos da televisão e dos brinquedos. As atividades que o MN realiza estão adaptadas com o sistema gráfico SPC de forma a promover os diversos aspetos relacionados com a comunicação e a linguagem.

4.3.1.3. Facilitadores e barreiras à participação no grupo

Realizando uma síntese de acordo com as entrevistas realizadas e a observação feita em contexto de sala de aula, pudemos referir que o facto de ser um grupo sem

problemas de aprendizagem, atento e concentrado nas atividades, favorece o desenvolvimento do grupo. É um grupo dinâmico e interativo, gostando de partilhar e de se ajudar mutuamente, existindo um carinho e uma amizade que o grupo/turma tem para com o MN, uma vez que todos o veem como um menino igual a qualquer outro, como diz a Educadora. Existe um ambiente saudável que se vive diariamente na sala, não só entre os alunos mas também entre adultos.

O MN participa nas atividades escolares, dentro das suas limitações, tendo sido realizadas algumas adaptações no conteúdo do currículo para melhorar o seu desempenho educacional.

No que diz respeito ao desenvolvimento das aprendizagens, numa forma geral, é um grupo sem problemas de aprendizagem, bastante atento e concentrado nas atividades realizadas, como diz a Educadora. Os pontos fortes do grupo/turma são o facto de ser um grupo muito dinâmico e interativo. A Educadora referiu ainda o carinho e a amizade que o grupo/turma tem para com o MN, que brinca, que ri, que se distrai a si e aos outros e que comunica de uma “maneira diferente”. A inclusão do MN no grupo/turma, tem vindo a sensibilizar as crianças, para um maior respeito pela diferença e uma interação do grupo com MN, facilitando-lhe a participação através das estratégias que ele arranja, compensadoras da falta de comunicação. Existe uma boa relação do MN com os colegas, com a Assistente Operacional, com a Educadora de Infância e com a Professora de Educação Especial. Os pontos fracos são a falta de recursos materiais para trabalhar a comunicação aumentativa com o MN, pois apenas dispõe do caderno de comunicação e a falta de formação que a Educadora tem nesta área e que gostaria que fosse melhorada.

Parte 5 - Plano de ação

Foi delineado um plano de ação a longo prazo (semestral) e a curto prazo (semanal). Este plano terá como objetivo aumentar a participação do MN nas atividades do grupo a que pertence, a interação com os colegas, as Educadoras e os familiares, não só no Jardim de Infância como também em contexto familiar, utilizando, no que diz respeito à comunicação, tecnologias de apoio (digitalizadores, tabelas de comunicação, caderno de comunicação), uma vez que até agora o Jardim de Infância não teve acesso a estas tecnologias de apoio. As decisões tomadas relativamente à intervenção a realizar, tiveram em consideração a problemática alvo, a questão de partida, os objetivos definidos, assim como toda a informação recolhida através das técnicas de investigação.

Esta intervenção centrar-se-á no desenvolvimento e na aplicação de um Sistema Aumentativo de Comunicação, que pretende promover uma maior adaptação do aluno no meio envolvente, a sua inclusão na sala de aula e na comunidade escolar.

A intervenção tem como base um modelo da aprendizagem estruturada, onde foram definidos os objetivos gerais e específicos, as atividades adaptadas, o uso de recursos adequados, as avaliações sistemáticas e ainda uma calendarização prévia, com o objetivo de desenvolver competências. Essas competências irão ser trabalhadas com o grupo e com o aluno MN nas áreas da cognição, socialização e comunicação. Para tal é necessário criar um ambiente inclusivo dentro da sala de aula do Jardim de Infância.

5.1. Planificação e realização da Intervenção

O trabalho de intervenção incidiu sobre uma turma da Educação Pré-Escolar onde se encontra inserido um aluno com Paralisia Cerebral, cujas principais dificuldades são a nível motor e de comunicação, contemplando também a área cognitiva.

A intervenção do investigador realizou-se entre março e junho de 2016, da seguinte forma: uma vez por semana, à sexta-feira o investigador foi da parte da tarde ao Jardim de Infância.

Inicialmente, e com o objetivo de conhecer melhor o grupo e o aluno MN, recorreu-se à observação de uma aula e ainda se entrevistou a Educadora de Infância da escola, a Educadora de Infância da UTAAC e o Encarregado de Educação. Também se

analisou o Projeto Curricular de Turma, a Avaliação Diagnóstica do grupo, o Programa Educativo Individual do aluno MN e ainda o relatório da UTAAC.

Depois de analisar toda esta informação, passou-se à elaboração da planificação da intervenção, no Jardim de Infância, como também à elaboração da planificação semanal da intervenção. Foram realizadas várias atividades com materiais adaptados com símbolos SPC, como por exemplo, canções, jogos didáticos, histórias, poesias, entre outras. Também foram utilizados recursos adequados como: caderno de comunicação, tabelas de comunicação, grelhas de comunicação, digitalizadores de fala, para que o aluno MN possa participar nas atividades propostas.

Depois de cada intervenção, foi feita uma avaliação reflexiva, arranjando novas estratégias a adotar nas sessões seguintes, seguindo desta forma os procedimentos de ação-reflexão-ação.

5.1.1. Planificação Global da Intervenção

As planificações foram definidas e elaboradas em grupo com a Educadora do Jardim de Infância, tendo em conta os objetivos a atingir para o grupo e o aluno MN.

Nas planificações constam os objetivos gerais (o que o investigador pretende) e os objetivos específicos (o que se pretende que o aluno faça). As áreas trabalhadas serão a socialização, cognição e comunicação (linguagem), área onde o aluno apresenta mais dificuldades.

Para a concretização das atividades planeadas utilizaram-se vários recursos, como o caderno de comunicação do aluno MN, que o aluno utiliza apontando para os símbolos SPC, construindo pequenas frases e ideias., tabelas de comunicação que são usadas da mesma forma que o caderno e os digitalizadores que têm como finalidade a intervenção comunicativa, permitindo a gravação da voz ou outros tipo de sons. No caso do aluno MN, foi utilizado o digitalizador de 8 e de 20 mensagens de voz pré gravadas de acordo com as atividades propostas. As canções e história foram adaptadas a fim de desenvolver competências de literacia emergente (leitura e escrita).

Tabela 1 – Planificação da Intervenção, na sala do Jardim de Infância

Áreas	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Estratégias/Atividades	Calendarização	Recursos	Avaliação
Socialização	- Desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala	- Colabora nas atividades propostas - Interação com os pares - Trabalha em grupo - Dá resposta as solicitações dos pares e adultos - Espera pela sua vez	Trabalho em grande e pequeno grupo Trabalho a pares	<i>março</i> <i>abril</i> <i>maio</i>	- Jogos (puzzles, enfiamentos, blocos lógicos, etc.) - Tintas, caixa e berlindes	Registos das observações - Registo da atividades realizadas Auto e hetero avaliação
Cognição	- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração	- Responde e faz perguntas sobre a história - Dá resposta as questões colocadas utilizando o digitalizador - Identifica as cores, os números até cinco, as formas geométricas (quadrado, círculo e triângulo). - Identifica os sabores - Identificar os pares (animais)	Atividades a propôr: - Jogo dos animais - Pintura de uma flor com a técnica do berlinde - Jogo das formas geométricas números e cores (adaptadas c/os símbolos SPC) - Canções Leitura histórias	<i>junho</i> <i>julho</i>	- Fantoches - Frutas - Caderno de comunicação - Grelhas de comunicação - Digitalizador de fala	

			<p>adaptadas com os símbolos SPC</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conversas temáticas utilizando tabelas próprias com os símbolos SPC - Dramatização de uma história - Realização duma salada de futas - Avaliação oral da sessão 		<ul style="list-style-type: none"> - Tabelas adaptadas das histórias, canções, (com os símbolos SPC) - Livros/histórias adaptadas (com símbolos do sistema gráfico SPC) 	
Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver a capacidade de comunicar com os outros 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunica com adultos e com os pares - Utilizar diferentes formas de comunicação (gestos, sons, as expressões, comunicação aumentativa) - Faz auto e hétero avaliação 				

5.1.2. Planificação, realização, avaliação e reflexão semanal da intervenção

5.1.2.1. Sessão 1: Dia 07 de março de 2016

Local: Sala de aula/Jardim de Infância

Tabela 2 – Planificação da 1ª Sessão
Intervenientes: Educadoras de Infância, Assistente Operacional e os alunos

Áreas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades e estratégias	Calendarização	Recursos	Avaliação
Socialização	- Desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala	- Colabora na atividade - Espera pela sua vez	Atividades 1º Momento: leitura da história – no grupo/turma será lida uma história adaptada “ Eu e o meu papá” com os símbolos do sistema gráfico SPC. Ritchie, A. (2007). Eu e o meu papá. Lisboa: Minutos de Leitura – Edições, Lda.	Dia 7 de março (3h 00 – 17h00)	- História adaptada (com os símbolos do sistema gráfico SPC)	. Registo dos professores . Auto e hétero avaliação
Cognição	- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração - Desenvolver a capacidade de participação	- Responde a perguntas sobre a história - Faz perguntas sobre a história	2º Momento: exploração da história . Perguntas sobre a história . Resposta dos alunos . Respostas espontâneas dos alunos Os alunos respondem oralmente e o aluno MN utilizará o digitalizador de fala com a possibilidade de usar 20 mensagens de voz pré gravadas de acordo com a atividade proposta. 3º Momento: Conversa sobre a atividade realizada e a forma como correu.		. Digitalizador de fala Gotalk 20+ (25 células) . Caderno de Comunicação	
			Estratégias			

Comunicação (linguagem)	-Desenvolver a capacidade de comunicar com os outros	- Utiliza diferentes formas de comunicação (gestos, sons, expressões, fala, comunicação aumentativa) - Avalia a atividade	<p>1º- Momento: Leitura em voz alta, pela educadora para o grande grupo. Os alunos sentados em roda. As educadoras (2) integram a roda. No caso do MN tem um recurso de comunicação para poder responder</p> <p>2º Momento: Os alunos irão responder às perguntas, o MN utilizará o vocalizador para responder as mesmas.</p>			
-------------------------	--	--	---	--	--	--

Realização da Sessão, avaliação e reflexão – Jardim de Infância – 1ª Sessão**Sessão número 1 – semana de 07 a 11 de março****Descrição da sessão**

Para esta sessão foi adaptada uma história com os símbolos SPC. Foi feita uma grelha para colocar no digitalizador *Gotalk 20 +* (25 células), que a criança vai utilizar para comunicar. Estas mensagens foram trabalhadas e pensadas para que o MN participasse da melhor forma e conseguisse responder às questões colocadas. Por volta das 15.00h as crianças começaram a acordar e a ir para a sala para lancharem. Após todos terem terminado o lanche, a Educadora pediu-lhes para se sentarem no tapete para ouvirmos a história. Antes de termos iniciado a história conversámos com o grupo sobre algumas regras que teriam de respeitar. Mostrámos o digitalizador e cada um carregou numa imagem ouvindo a mensagem. Começámos então por ler a história “Eu e o meu papá”, mostrando em simultâneo as imagens do livro.

Durante a leitura da história, os alunos mostraram-se atentos e entusiasmados, olhando para a Educadora e produzindo mensagens através de linguagem corporal e expressões faciais (rir, abrir mais os olhos). Quase todos se lembravam da história que já tinha sido contada pela Educadora há algum tempo, antecipando muitas vezes o que ia acontecer a seguir. Todos participaram sabendo esperar pela sua vez quando eram colocadas questões orais. O MN respondia às questões utilizando o vocalizador que continha as mensagens sobre a história, estando muito atento na audição da mesma.

No final foi feita uma avaliação entre os alunos e a Educadora e, posteriormente, entre as duas Educadoras.

A educadora salientou que o uso do digitalizador fazia toda a diferença na participação do MN e que era uma pena a criança não possuir um instrumento daqueles na sala para trabalhar.

Em seguida, os alunos foram brincar livremente nas diversas áreas existentes na sala.

2- Avaliação da Sessão

Nesta sessão não estiveram presentes dois alunos: PA, VI.

A avaliação da sessão foi positiva, uma vez que os objetivos propostos foram na sua maioria atingidos, conforme consta na tabela nº4 e nº5. Os alunos atingiram os seguintes objetivos:

Tabela 3.– Avaliação dos objetivos da sessão

Objetivos	Alunos
Colabora na atividade	15/17
Espera pela sua vez	17/17
Responde a perguntas sobre a história	15/17
Faz perguntas sobre a história	11/17
Avalia a atividade	14/17

O objetivo “faz perguntas sobre a história” (1/17) foi o objetivo que os alunos tiveram mais dificuldades em atingir. Este objetivo revelou-se estimulante para um e desafiador para os outros. O aluno MN atingiu quatro dos cinco objetivos propostos, usando o vocalizador para responder e participar na atividade. Os colegas estavam sempre prontos para o ajudar, por vezes antecipando-se à sua resposta. O FR atingiu um dos objetivos propostos.

Os alunos ao longo da sessão estiveram muito interessados na audição da história.

Estavam todos muito bem-dispostos existindo uma partilha e um convívio muito bom, o que facilitou o sucesso da atividade e a participação dos alunos.

Tabela 4 – Grelha de avaliação realizada no Jardim de Infância – 1ª Sessão

Objetivos	BE	CA	CL	DA	DI	FR	GA	GU	LO	MN	MA	MI	NO	PA	PE	PI	RE	ROI	VI
Colabora na atividade	😊	😊	😞	😊	😊	😞	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	F	😊
Espera pela sua vez	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	F	😊
Responde a perguntas sobre a história	😊	😊	😊	😞	😊	😞	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	F	😊
Faz perguntas sobre a história	😊	😊	😊	😊	😊	😞	😊	😊	😞	😞	😊	😊	F	😞	😊	😞	😞	F	😊
Avalia a atividade	😊	😊	😊	😞	😊	😞	😊	😊	😞	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	F	😊

Legenda:

Objetivo atingido totalmente	😊
Objetivo atingido parcialmente	😞
Objetivo não atingido	😞

3 – Proposta para a sessão seguinte

Na próxima sessão, e de acordo com o combinado entre as duas educadoras de infância, será realizado um jogo de associação sobre os animais utilizando como ponto de partida a história da sessão anterior que falava sobre um pai urso e o seu filhote. Vão associar o animal filhote ao seu pai. O jogo será realizado em grande grupo. Cada elemento vai tirar um cartão de dentro dum saco e colocá-lo no sítio certo. O MN vai responder utilizando o digitalizador onde terá uma tabela com os símbolos do SPC com o nome dos animais. Nesta sessão o MN ficará no *standing* colocado na roda junto dos colegas. Desta forma, o MN irá responder às questões não tendo os colegas ao seu nível, respondendo sozinho sem a ajuda dos colegas.

Por fim, será feita a avaliação da sessão entre os alunos e a Educadora e posteriormente entre as duas Educadoras.

Será necessário arranjar uma estratégia para que os colegas não se antecipem a resposta do MN.

5.1.2.2.Sessão 2: Dia 11 de março de 2016

Tabela 5 – Planificação da 2ª Sessão

Local: Sala de aula/Jardim de Infância

Intervenientes: Educadoras de Infância, Assistente Operacional e os alunos

Áreas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades e estratégias	Calendarização	Recursos	Avaliação
Socialização	- Desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala	- Espera pela sua vez - Colabora na atividade	Atividades 1º Momento: Jogo Jogo realizado em grande grupo com imagens reais dos animais onde cada criança irá colocar o cartão no sítio certo	Dia 11 de março (16h 00 – 17h00)	. Digitalizador de fala Gotalk 20+ (25 células) - Tabela com os símbolos do SPC Cartões com os animais - Quadro feito com kline onde serão colocados as folhas por cores que simbolizam os animais aquáticos/selvagens e da quinta	. Registo dos professores . Auto e hétero avaliação
Cognição	- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração - Desenvolver a capacidade de participação	- Coloca os cartões no sítio certo com os pares - Identifica os animais aquáticos, selvagens e da quinta	2º Momento: exploração do jogo -Perguntas orais e diretas -Respostas dos alunos sobre os diferentes animais e o seu habitat			
Comunicação (linguagem)	-Desenvolver a capacidade de comunicar com os outros	- Fala com os adultos e com os pares - Avalia a atividade	Estratégias 1º- Momento: Todos sentados em roda voltados para o quadro onde estão as folhas de diferentes cores. Cada criança vai tirar um cartão de dentro dum saco que tem a educadora e colocar o cartão no sítio correspondente. 2º Momento: - Conversa com os alunos sobre os diferentes animais e o seu habitat. Serão realizadas perguntas obtendo-se resposta dos alunos.			

Sessão número 2 – semana de 11 a 15 de março**Descrição da sessão**

Para esta sessão foi feito um jogo com várias imagens de animais reais (pai/filho). Foi utilizado um quadro preto de *kline* onde estavam quatro folhas de cor onde seriam colocadas as imagens. Foi realizada uma grelha com 20 mensagens com os símbolos do SPC onde estavam representados os animais que entravam no jogo para ser utilizado no digitalizador.

Cheguei ao Jardim de Infância por volta 15:00h, ainda se encontravam todos a dormir. Ajudei a Educadora a preparar a sala para o lanche enquanto íamos conversando sobre como estava a correr a prenda para o dia do Pai. Fui ajudar a levantá-los e a irem casa de banho. Depois de estarem todos despachados da higiene fizeram um comboio para irem lanchar. São crianças muito autónomas e despachadas nas rotinas diárias (ir a casa de banho, arrumarem o lençol, sentarem-se a lanchar). Depois de lancharem e de arrumarem a sua cadeira, dirigiram-se para o tapete onde se iria realizar a atividade planeada para aquele dia. Estavam todos muito curiosos a perguntar para que era aquele quadro que estava em cima do armário. Notaram logo que havia algo que não era costume estar ali.

Depois de estarem todos sentados e de eu explicar as regras do jogo, iniciámos a atividade. O MN tinha o digitalizador onde estava inserido uma grelha com os nomes dos animais dos respetivos cartões do jogo. Cada criança vinha junto de mim tirar um cartão de dentro dum saco preto e ia junto do MN para ele disser o nome do animal. A alegria dele era visível (sorria para os colegas) quando carregava no vocalizador dando a resposta. Ao longo do jogo foi intervindo oralmente falando sobre o animal que tinham retirado do saco e alguns colocaram algumas questões, o FR por exemplo perguntou “os ursos são todos da mesma cor?”, a CA “eu já fui ver o espetáculo dos golfinhos ao jardim zoológico“, o DA disse “eu tenho um cão igual a esse!”. Participaram com grande entusiasmo e concentração no que estavam a realizar.

Avaliação da sessão nº 2

Durante a realização da atividade o grupo esteve sempre bem-disposto e participativo. O MN participou com entusiasmo e concentrado no que estava a fazer (olhava para a grelha e procurava a imagem do animal correspondente para responder).

Senti e observei que foi uma atividade conseguida pelo entusiasmo e dinâmica no decorrer da mesma. Foram colocando questões aos adultos sobre os animais que iam tirando do saco, mostrando interesse pelo que estavam a fazer. O grupo atingiu os objetivos propostos com alguma facilidade conforme consta nas tabelas nº 6 e 7:

Tabela 6 – Avaliação dos objetivos da sessão

Objetivos	Alunos
Colabora na atividade	16/16
Responde a perguntas	15/16
Identifica os animais	15/16
Coloca os cartões no sítio certo	16/16
Identifica os animais aquáticos, selvagens e da quinta	15/16
Espera pela sua vez	14/16
Avalia a atividade	14/16

O objetivo “Sabe esperar pela sua vez”, não foi atingido parcialmente por duas crianças, o FR e o BR. Dois dos objetivos foram atingidos pela totalidade dos alunos. Três dos objetivos planeados foram atingidos por 15/16 do grupo de crianças.

Ambas as Educadoras concluíram que durante a atividade o grupo esteve muito motivado e interessado na realização do jogo e que o aluno MN participou de uma forma muito espontânea, existindo uma grande proximidade e interação entre ele e os restantes colegas. Todos souberam esperar e respeitar o tempo que o MN necessitava para responder as questões. A boa disposição e o trabalho de equipa que se vai realizando são facilitadores do sucesso das atividades.

Tabela 7 – Grelha de avaliação realizada no Jardim de Infância – 2ª Sessão

Objetivos	BE	CA	CL	DA	DI	FR	GA	GU	LO	MN	MA	MI	NO	PA	PE	PI	RE	ROI	VI
Colabora na atividade	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	F
Responde a perguntas	😊	😊	😊	😊	😊	😞	😊	F	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	F
Identifica os animais	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😞	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	F
Coloca os cartões no sítio certo	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	F
Identifica os animais aquáticos, selvagens e da quinta	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	F	😞	😊	😊	😊	😊	F
Espera pela sua vez	😞	😊	😊	😊	😊	😞	😊	F	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	F
Avalia a atividade	😊	😊	😊	😊	😊	😞	😊	F	😊	😊	😊	😊	F	😊	😞	😊	😊	😊	F

Legenda:

Objetivo atingido totalmente	😊
Objetivo atingido parcialmente	😞
Objetivo não atingido	😞

Proposta para a sessão nº3

Para a próxima sessão a atividade planeada entre as duas Educadoras será uma história sobre o tema da primavera. A história será contada em grande grupo numa roda. O MN utilizará o vocalizador para participar e interagir na mesma. A história é nova para o grupo com imagens que “saltam” do livro.

Depois de contada a história será explorada com perguntas e respostas dos alunos. O objetivo desta atividade é fomentar o diálogo, o desenvolvimento da linguagem, da imaginação e da atenção.

No fim será feita a avaliação da sessão entre os alunos e a Educadora e a seguir entre as duas Educadoras.

5.1.2.3.Sessão 3: Dia 01 de abril de 2016

Tabela 8 – Planificação da 3ª Sessão

Local: Sala de aula/Jardim de Infância

Intervenientes: Educadoras de Infância, Assistente Operacional e os alunos

Áreas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades e estratégias	Calendarização	Recursos	Avaliação
Socialização	- Desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala	- Espera pela sua vez - Colabora na atividade	Atividades 1º Momento: leitura da história – no grupo/turma será lida uma história adaptada “ A lagarta comilona” com os símbolos do sistema gráfico SPC. 2º Momento: exploração da história	Dia 01 de abril (16h 00 – 17h00)	-Digitalizador de fala Gotalk 20+ (25 células) - Tabela com os símbolos do SPC Livro com a história	. Registo dos professores . Auto e hétero avaliação
Cognição	- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração - Desenvolver a capacidade de participação	-Responde a perguntas sobre a história - Fala sobre a história	. Perguntas sobre a história . Resposta dos alunos . Respostas espontâneas dos alunos Os alunos respondem oralmente e o aluno MN utilizará o digitalizador de fala com a possibilidade de usar 20 mensagens de voz pré gravadas de acordo com a atividade proposta			
Comunicação (linguagem)	-Desenvolver a capacidade de comunicar com os outros	-Responde as solicitações dos adultos - Avalia a atividade	Estratégias 1ºMomento- Leitura em voz alta, pela educadora para o grande grupo. Os alunos sentados em roda. As educadoras (2) integram a roda. 2ºMomento- Os alunos irão responder as perguntas, o MN utilizará o vocalizador para responder as mesmas.			

Sessão número nº3 – semana de 28 a 01 de abril**Descrição da sessão**

Como de costume, quando cheguei ao Jardim de Infância, as crianças encontravam-se a dormir. Por volta das 15.00h começaram a acordar e a irem para a sala para lancharem. Eu ajudei o MN no lanche. Nesta fase já come muito bem a dieta a que está sujeito. No início foi complicado pois recusava-se muitas vezes a comer. Depois de todos terem terminado o lanche, a Educadora pediu aos alunos para se sentarem no tapete para ouvirmos a história que iria ser contada pela Investigadora. Sentámo-nos junto do grupo e eu acalmei-os cantando uma canção com esse objetivo. Esta história era muito apelativa, com umas imagens muito giras que saltavam do livro. Durante a leitura da história íamos mostrando as imagens simultaneamente. Os alunos mostraram-se atentos e entusiasmados com o desenrolar da mesma e foram fazendo alguns comentários como “que giro”, “estou a gostar muito desta história”, “essa lagartinha é muito fofinha”. Na exploração da história, todos participaram calmamente, uma vez que foram sendo colocadas questões orais e direcionadas aos alunos. O MN utilizou o digitalizador para responder às perguntas que iam sendo feitas.

Depois de ouvirem a história e de terem respondido às questões, fizemos um pequeno resumo da mesma. Todos participaram de uma forma muito positiva “para a semana também vens?”, “vais trazer outra história?”, “tu trazes histórias muito giras!”. No final foi feita uma avaliação entre os alunos e a Educadora e Investigadora e posteriormente entre as duas Educadoras, tendo sido considerada muito positiva. Em seguida os alunos foram brincar para o recreio.

Avaliação da sessão nº 3

Nesta sessão faltaram os alunos NO e VI. Esta sessão correu muito bem pois os alunos estiveram muito motivados e concentrados a ouvirem a história uma vez que demonstraram facilidade em responder às perguntas solicitadas. Colocavam sempre o dedo no ar de forma a responderem com calma e organização, o MN procurou sempre responder as questões colocadas através do digitalizador. Os objetivos propostos foram atingidos, conforme consta na tabela nº 9 e 10:

Tabela 9– Avaliação dos objetivos da sessão

Objetivos	Alunos
- Espera pela sua vez	16/17
- Colabora na atividade	16/17
- Responde a perguntas sobre a história	17/17
- Faz perguntas sobre a história	12/17
- Responde às solicitações dos adultos	17/17
- Avalia a atividade	13/17

Dois dos objetivos foram atingidos por todos os alunos. O objetivo “Comunica com os adultos e com os pares” foi parcialmente atingido pelo MN e FR. O MN colaborou parcialmente na atividade e o FR esperou parcialmente pela sua vez.

Todo o grupo soube esperar duma forma calma que o MN participasse dando-lhe o tempo que ele precisava, transmitindo segurança e tranquilidade à criança. No fim da história houve uma aluna que referiu que “a história que a Anabela contou é muito gira”, outro referiu ainda “esta história conta como as lagartas se transformam em borboletas”, outro disse ainda “as histórias são muito importantes, aprendemos muita coisa”. A minha presença já é um hábito na sala destas crianças, existindo sempre um espírito de partilha e de entreaajuda quer entre os adultos, quer entre as crianças, tornando tudo mais fácil e com melhores resultados. As duas Educadoras concluíram que, durante a atividade, o grupo esteve muito atento e participativo.

Tabela 10 – Grelha de avaliação realizada no Jardim de Infância – 3ª Sessão

Objetivos / Alunos	BE	CA	CL	DA	DI	FR	GA	GU	LO	MN	MA	MI	NO	PA	PE	PI	RE	ROI	VI
- Espera pela sua vez	😊	😊	😊	😊	😊	😞	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	F
- Colabora na atividade	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😞	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	F
- Responde a perguntas sobre a história	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	F
- Faz perguntas sobre a história	😞	😊	😊	😊	😊	😞	😊	😊	😞	😞	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😞	F
- Responde às solicitações dos adultos	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	F
Avalia a atividade	😞	😊	😊	😊	😊	😞	😊	😊	😞	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😞	F

Legenda:

Objetivo atingido totalmente	😊
Objetivo atingido parcialmente	😞
Objetivo não atingido	😞

Proposta para a sessão nº 4

Para a próxima sessão, a atividade planeada entre as duas Educadoras será uma dramatização da história da “Lagartinha Comilona”. Será utilizada uma grelha de oito mensagens com as falas do MN. Este utilizará o digitalizador para participar e interagir na mesma. No fim, será feita a avaliação da sessão entre os alunos e a Educadora e de seguida, entre as duas Educadoras.

As estratégias a adotar na próxima sessão serão para incentivar os alunos a saberem estar perante os colegas e dramatizarem uma história interpretando as personagens que nela entram. Estas estratégias permitem que exista uma interação entre todas as crianças, fomentando a comunicação e a socialização.

5.1.2.4.Sessão 4: Dia 08 de abril de 2016

Tabela 11 - Planificação da 4ª Sessão

Local: Sala de aula/Jardim de Infância

Intervenientes: Educadoras de Infância, Assistente Operacional e os alunos

Áreas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades e estratégias	Calendarização	Recursos	Avaliação
Socialização	- Desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala	- Colabora na atividade -Espera pela sua vez	Atividades 1º Momento Conversa com os alunos sobre as falas de cada um e como irá decorrer a dramatização	Dia 08 de abril (16h 00 – 17h00)	. Digitalizador de fala Gotalk 20+ (25 células) - Tabela com os símbolos do SPC -Personagens da história feitas em cartolina colocadas na cabeça das crianças	. Registo dos professores . Auto e hétero avaliação
Cognição	- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração - Desenvolver a capacidade de participação	-Diz de cor as falas que lhe foram distribuídas - Diz as falas na altura certa	2º Momento: Dramatização da história realizada pelos alunos 3º Momento: Conversa com os alunos sobre como correu a dramatização e o que gostaram mais.			
Comunicação (linguagem)	Desenvolver a capacidade de comunicar com os outros	- Diz as falas - Responde a perguntas sobre a história -Utiliza o vocalizador dizendo as suas falas - Avalia atividade	Estratégias -Quatro alunos estão de pé de frente para o público com o acessório relativo à personagem colocado na cabeça. -Os colegas ficam sentados nas cadeiras, organizadas em duas filas, agrupadas em quatro, a assistir a dramatização (publico). - O MN utiliza vocalizador para dizer as suas falas e os colegas dizem-nas de cor. A educadora faz de narrador.			

Sessão 4 – semana de 04 a 08 de abril**Descrição da sessão**

Para esta sessão foi necessário preparar os fantoches que os alunos iriam utilizar para dramatizar a história, assim como a grelha com oito mensagens que o MN iria utilizar no digitalizador. As personagens da história foram digitalizadas e plastificadas para serem colocadas na cabeça dos alunos (borboleta, pardal, lagarta, abelhão).

Depois de se sentarem na roda, explicámos o que íamos fazer nesse dia. Ficaram muito entusiasmados quando ouviram falar de um teatro (as suas expressões faciais demonstravam-no) e quando viram as imagens ainda mais.

Sentaram-se nas cadeiras, como se estivessem num teatro de verdade desempenhando o papel de público. Foram escolhidos os atores aleatoriamente e cada um memorizou a fala que iria dizer (uma frase simples). O MN utilizou o digitalizador de oito mensagens com as suas falas (a lagarta).

Depois de estarem todos a postos iniciámos o teatro. A Educadora foi o narrador, apoiando os alunos sempre que necessário. O MN carregava no digitalizador quando era a sua vez. O narrador ia orientando e indicando qual a mensagem onde ele deveria carregar (cada vez que carregava no digitalizador expressava um sorriso de contentamento). O público assistia ao espetáculo. Todos aplaudiram e os atores agradeceram ao público. Depois sentámo-nos todos a conversar sobre como tinha corrido o “pequeno teatro”. No final ficou combinado que o livro e as imagens ficariam na escola para todos poderem fazer o teatro com a Educadora da sala. Ficaram contentes com esta decisão mostrando o seu agrado com alguns comentários “ que bom”, “upi, upi”, “eu quero fazer de lagarta pode ser?”. No final foi realizada uma avaliação entre os alunos e a Educadora e, posteriormente, entre as duas Educadoras.

Avaliação da sessão nº 4

Nesta sessão foi realizada uma dramatização pelos alunos, da história “A Lagartinha Comilona”. Nesta sessão não estiveram presentes os alunos CE, NO, PE, RE e VI.

Durante a realização da atividade todos estiveram muito interessados em ouvir os colegas, demonstrando interesse no que eles estavam a fazer (sorriam para eles, olhavam para eles), assim como olhavam para o MN parecendo demonstrar alguma surpresa por ele poder expressar-se, não só por responder às perguntas que lhe faziam, mas também porque representou uma personagem de uma história. Os alunos que estavam a representar a história estavam concentrados em representar o seu papel com muito desempenho. De acordo com a grelha de avaliação da atividade, tabela nº 11, todas as crianças conseguiram atingir os objetivos propostos, como se pode observar na tabela nº 12:

Tabela 12 – Avaliação dos objetivos da sessão

Objetivos	Alunos
Espera pela sua vez	14/14
Colabora na atividade	14/14
Diz de cor as falas que lhe foram distribuídas	3/14 *
Diz as falas na altura certa	4/14**
Diz as falas	4/14**
Responde a perguntas sobre a história	14/14
Utiliza o vocalizador dizendo as suas falas	1/14***
Avalia a atividade	14/14

*Só três crianças tinham de memorizar as falas

**Só quatro crianças tinham de dizer as falas

***Só uma criança usa o digitalizador

As crianças demonstraram interesse e gosto pela atividade realizada, memorizaram com facilidade as falas das personagens que foram propostas, gostando muito da parte dos acessórios, que se refletiu pela troca de olhares entre as crianças e

pelos sorrisos. Relativamente ao MN estava muito contente com a sua personagem, estando a sorrir e a olhar para os colegas com satisfação. Durante a dramatização o MN interagiu utilizando digitalizador e dizendo as falas da sua personagem.

Tabela 13– Grelha de avaliação realizada no Jardim de Infância – 4ª Sessão

Objetivos Alunos	BE	CA	CL	DA	DI	FR	GA	GU	LO	MN	MA	MI	NO	PA	PE	PI	RE	RO	VI
Colabora na atividade	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	F	😊	F
Diz de cor as falas que lhe foram distribuídas		😊	F				😊						F		F		F	😊	F
Diz as falas na altura certa		😊	F				😊			😊			F		F		F	😊	F
Responde a perguntas sobre a história	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	F	😊	F
Diz as falas		😊	F				😊			😊			F		F		F	😊	F
Utiliza o digitalizador dizendo as suas falas			F							😊			F		F		F		F
Espera pela sua vez	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	F	😊	F
Avalia a atividade	😊	😊	F	😊	😊	😞	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	F	😞	F	😊	F

Legenda:	
Objetivo atingido totalmente	😊
Objetivo atingido parcialmente	😞
Objetivo não atingido	😞

Proposta para a sessão seguinte

Para a próxima sessão a atividade proposta e planeada entre as duas Educadoras será uma canção sobre a primavera e a pintura de uma flor. A técnica utilizada será a técnica do berlinde. O MN utilizará o digitalizador de nove mensagens para cantarmos a canção da primavera. Para a realização da pintura foi realizada uma grelha com 20 mensagens que contém as cores que ele poderá escolher, assim como os materiais utilizados (berlindes, uma caixa e uma flor em papel). A escolha destas atividades tem como objetivo explorar o tema da primavera, o ritmo, o vocabulário. Na pintura da flor será utilizada uma técnica nova, em que o grupo poderá observar um resultado diferente. Depois da atividade realizada será feita a avaliação da sessão entre os alunos e as Educadoras. A estratégia a adotar nesta sessão será o de motivar os alunos para a realização das tarefas propostas, incentivando o diálogo e a comunicação entre todos.

5.1.2.5.Sessão5: Dia 15 de abril de 2016

Local: Sala de aula/Jardim de Infância

Tabela 14 – Planificação da 5ª Sessão
Intervenientes: Educadoras de Infância, Assistente Operacional e os alunos

Áreas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades e estratégias	Calendarização	Recursos	Avaliação
Socialização	- Desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala	-Canta com os colegas -Espera pela sua vez	Atividades 1º Momento Canção da primavera com o grupo, utilizando uma tabela com os símbolos do SPC	Dia 15 de abril (16h 00 – 17h00)	. Digitalizador de fala Gotalk 20+ (25 células) - Tabelas com os símbolos do SPC -caixa de sapatos - berlindes - tintas	. Registo dos professores . Auto e hétero avaliação
Cognição	- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração Desenvolver a sua participação nas atividades	- Pinta a flor - Identifica as cores	2º Momento: Pintura duma flor com a técnica do berlinde, utilizando uma caixa de sapatos com berlindes lá dentro e tinta. 3º Momento: Avaliação da sessão.			
Comunicação (linguagem)	Desenvolver a capacidade de comunicar com os outros	- Conversa sobre a atividade a realizar - Diz as cores - Avalia a atividade	Estratégias 1º Momento: - As crianças estão sentadas em roda - A educadora canta um verso da canção da primavera e ao mesmo tempo aponta na tabela de comunicação (SPC) - As crianças repetem o verso e o MN repete, utilizando o digitalizador. 2º Momento: - As crianças escolhem as cores, conversam sobre a atividade com a educadora e pintam a flor com a técnica do berlinde, sendo utilizadas duas caixas. Cada educadora supervisiona a atividade com quatro crianças de cada vez. O MN utiliza o digitalizador para escolher as cores e para conversar sobre a atividade. 3º Momento: Conversa com os alunos para avaliar como correu a sessão, a nível do comportamento e das aprendizagens adquiridas			

Sessão número 5 – semana de 11 a 15 de abril

Descrição da sessão

Para esta sessão o material que foi necessário construir foram duas grelhas com os símbolos dos SPC, uma de 20 mensagens e outra de nove mensagens. Utilizaram-se dois digitalizadores respetivamente para cada uma das tabelas. Foram desenhadas flores em cartolina para utilizarem na técnica do berlinde (colocam-se dentro das caixas com berlindes e tinta lá dentro).

Quando acabaram o lanche foram-se sentar na roda e o MN no *standing* de pé, para ter acesso fácil ao digitalizador. Cantámos uma canção com gestos para acalmar e ouvirmos com atenção o que íamos fazer neste dia: “as minhas mãos ao alto vão-se agora virar, batem, cruzam, os dedinhos a rodar, os ouvidinhos a escutar, porque a Anabela vai falar”. Todo o grupo imitava os gestos da Educadora que acompanham esta pequena canção.

Hoje aprendemos uma canção sobre a primavera e fizemos uma atividade de pintura alusiva a esta estação do ano.

O MN utilizou uma grelha de nove mensagens para a canção um digitalizador.

Esta canção era nova para o grupo todo. Começámos por dizer o primeiro verso e a Educadora ia apontando para uma tabela onde estavam os símbolos iguais aos da grelha que o MN possuía.

As crianças seguiam e repetiam o verso que a educadora cantava. O MN sentiu algumas dificuldades em acompanhar a canção “perdendo-se um pouco” ao carregar nas mensagens. O resto do grupo perdeu um pouco o ritmo da canção ao pararmos para esperar pelo MN. No fim cantaram todos a canção sem a ajuda da tabela. A Educadora da sala pediu para eles não olharem, e a maioria fechou os olhos quando estavam a cantar a canção (fazendo umas caras muito giras). Houve algumas crianças a CL, a GA, a PI, o RO que conseguiram cantar sozinhos.

Cantámos a canção duas vezes, na segunda vez correu melhor; o MN acompanhou os versos, carregando nas mensagens certas e ganhando mais ritmo.

Depois de cantarmos, iniciámos a atividade de pintura, que consistia em pintar uma flor com a técnica do berlinde. Estavam todos entusiasmados, houve algumas crianças que nunca tinham feito esta atividade e estavam curiosos, perguntando como

iria ser. Iniciaram a pintura depois de lhes termos explicado e mostrado um exemplo duma flor já pintada, para verem como iria ficar. Quando mostrámos a flor deram várias hipóteses de pintura (lápiz de cera, canetas, lápis de cor).

Iniciámos com quatro crianças de cada vez, as restantes foram para os cantinhos da sala. Cada criança escolhia a flor que queria pintar e as cores que iria utilizar. O MN tinha uma grelha com 20 mensagens para participar na atividade de pintura, onde podia escolher as cores, dizer quais os materiais que iria utilizar, etc. Esta atividade foi realizada com pouca orientação do adulto (colocar a tinta dentro da caixa), o resto era feito pelos alunos. O MN conseguia pegar na caixa e abanar, pintando a flor como os colegas. Carregou no digitalizador para escolher as tintas, para construir pequenas frases (por lá dentro os berlindes), etc.

Depois de todos fazerem a atividade pedimos ao grupo para se sentarem no tapete a fim de realizarmos a avaliação em grupo e, posteriormente, a Investigadora/Educadora e a Educadora da sala.

Avaliação da sessão nº 5

Nesta sessão foi realizada uma canção sobre a primavera e a pintura de uma flor. Os alunos GU e RA faltaram neste dia. Antes de iniciarmos as atividades planeadas para este dia, explicámos o que íamos fazer. Começamos por mostrar a flor o FR disse “parece uma estrela”, o BE disse “as estrelas tem cinco pontas”, o FR disse “ eu disse que parecia!”.

A CA disse: “ também existem flores brancas as margaridas”, a GA disse “eu sei como é que vamos pintar a flor é com uma caixa com berlindes eu já fiz isso uma vez.” As crianças que entraram este ano para esta escola nunca tinham feito pintura desta forma.

Durante a realização da canção o MN revelou algumas dificuldades em acompanhar a canção, demorando algum tempo em carregar nas imagens correspondentes. Perdeu-se um pouco o ritmo da canção. Quando cantámos pela segunda vez já correu melhor, a criança acompanhou os colegas e ia carregando conforme se ia apontando para a imagem correspondente.

Na realização da segunda atividade estavam todos muito concentrados na sua realização (olhavam para dentro da caixa para verem como ia ficando a flor e sorriam).

Houve algumas crianças que fizeram alguns comentários como “está a ficar muito gira!”, “eu nunca tinha feito isto assim, estou a gostar muito”, “abanei muito e deixei cair os berlindes, foi sem querer!”, “posso pintar outra flor?”. O MN utilizou o digitalizador para exprimir o seu agrado “ foi divertido!”, para escolher as cores (azul, verde, vermelho, laranja, amarelo) e outras mensagens que estavam na tabela. De acordo com a grelha de avaliação da atividade, tabela nº 16, houve dois dos objetivos que não foram atingidos pela totalidade do grupo “Espera pela sua vez” e “Avalia a atividade”. Todos os outros objetivos foram atingidos na sua totalidade, como se pode observar na tabela nº 15:

Tabela 15 – Avaliação dos objetivos da sessão

Objetivos	Alunos
Canta com os colegas	17/17
Espera pela sua vez	16/17
Identifica as cores	17/17
Colabora na atividade	17/17
Pinta a flor	17/17
Avalia a atividade	15/17

Na avaliação que fizemos em conjunto, o MN sentiu uma grande satisfação ao responder de “igual” como os colegas. Todos disseram que gostaram muito de pintar a flor com a técnica do berlinde e que estavam todas muito giras.

Tabela 16– Grelha de avaliação realizada no Jardim de Infância – 5ª Sessão

Objetivos / Alunos	BE	CA	CL	DA	DI	FR	GA	GU	LO	MN	MA	MI	NO	PA	PE	PI	RE	ROI	VI
-Canta com os colegas	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Espera pela sua vez	😞	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
- Identifica as cores	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
- Colabora na atividade	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Pinta a flor	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊
Avalia a atividade	😊	😊	😊	😊	😊	😞	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😞

Legenda:

Objetivo atingido totalmente	😊
Objetivo atingido parcialmente	😞
Objetivo não atingido	😞

Proposta para a sessão seguinte

Para a próxima semana a atividade planeada entre a Investigadora/Educadora e a Educadora da sala será uma história sobre o dia da Mãe. Esta história vai ser contada pela primeira vez para o grupo. O MN participará usando o digitalizador *Gotalk20+* (25 células). O objetivo desta história será o desenvolvimento da linguagem, saber participar, falar sobre sentimentos e emoções. A estratégia utilizada será o de incentivar a audição de história e o de falar sobre a história.

5.1.2.6.Sessão6: Dia 22 de abril de 2016

Local: Sala de aula/Jardim de Infância
 Tabela 17 – Planificação da 6ª Sessão
 Intervenientes: Educadoras de Infância, Assistente Operacional e os alunos

Áreas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades e estratégias	Calendarização	Recursos	Avaliação
Socialização	- Desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala	- Espera pela sua vez - Colabora na atividade	Atividades 1º Momento: Leitura da história sobre o dia da mãe 2º Momento: Perguntas e respostas sobre a história 3º Momento: Avaliação da sessão	Dia 22 de abril (16h 00 – 17h00)	. Digitalizador de fala . Gotalk 20+ (25 células) - Tabelas com os símbolos do SPC - Livro	. Registo dos professores . Auto e hetero avaliação
Cognição	- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração Desenvolver a sua participação nas atividades	- Responde a perguntas sobre a história - Faz perguntas sobre a história	Estratégias			
Comunicação (linguagem)	Desenvolver a capacidade de comunicar com os outros	- Utiliza diferentes formas de comunicação (gestos, sons, expressões, fala, comunicação aumentativa) - Avalia a atividade	1º Momento Todos sentados em roda no tapete para ouvir a história, as duas educadoras estão na roda juntos dos alunos. 2º Momento O MN utilizara o digitalizador para participar, responder e fazer questões sobre a história. Os alunos colocarão o dedo no ar para poder participar e explorar a história. 3º Momento Conversa sobre como correu a participação de cada um na audição da história.			

Sessão número nº 6 – semana de 18 a 22 de abril**Descrição da sessão**

Para esta sessão o material que foi necessário construir foi uma grelha com os símbolos do SPC, de 20 mensagens. Utilizou-se o digitalizador *Gotalk20+* (25 células) para essa mesma tabela.

Para esta sessão a proposta de trabalho foi a audição de uma história sobre a Mãe. Neste dia faltaram os alunos RE e VI. A história tinha como título “Mãe Maravilha”. As imagens da história eram muito apelativas, com bastante cor. Foi feita uma grelha de 20 mensagens com os símbolos do SPC, para serem usadas no digitalizador pelo MN. Nesta sessão a Educadora da sala contou a história que tinha sido escolhida para este dia. Antes de começar a contar a história perguntou-lhes que dia importante estava a chegar houve uma criança que disse o “verão”, outro disse “o dia da mãe”, depois tentaram adivinhar como se chamava a história, houve uma criança que disse “a mãe curiosa”, a seguir contaram quantos dias faltava para o dia da mãe com os dedos e colocaram-nos no ar. Os alunos estavam sentados em roda e o MN no *standing*, usando o digitalizador, com a ajuda da Investigadora/Educadora. Iam tentando adivinhar qual seria a mãe que vinha na página a seguir (mãe ternura, mãe guloseima, etc.). O MN teve algum apoio por parte da Educadora para responder às questões colocadas. Depois de ouvirem a história foram colocadas algumas questões aos alunos para verificarem se tinham estado atentos e percebido o vocabulário utilizado na história.

No fim foi realizada uma avaliação com os alunos e as Educadoras e, posteriormente, entre as duas Educadoras.

Avaliação da sessão nº 6

Durante a audição da história os alunos mostraram-se atentos e concentrados. Iam colocando questões sobre as palavras que desconheciam, aumentando assim o seu vocabulário, exemplo “mamã ternura”, houve uma criança que não sabia o significado desta palavra. O MN sentiu algumas dificuldades em responder às questões colocadas e em participar na audição da história. Mesmo com a orientação do adulto, havia momentos que parecia que “desligava” do que estava a acontecer.

O restante grupo ia participando com comentários como: “a minha mãe às vezes também anda muito atarefada sempre dum lado para o outro”, “a minha cheira muito bem”, “gosto muito da minha mãe faz bolinhos muito bons”. Durante a audição da história iam tentando adivinhar qual seria a mãe que vinha a seguir, dando pistas “ eu acho que é a mãe doce”, “eu acho que é mãe terrível”.

Foi uma atividade com muita participação e que todos gostaram, principalmente da parte final, onde cada um falou da sua mãe e de como ela era para eles. O MN utilizou o digitalizador para dizer que a sua mãe era “querida”.

De acordo com as tabelas nº 18 e19 dois dos objetivos foram alcançados por todos; três foram atingidos por 94% e um por 76%. O MN atingiu três dos seis objetivos planificados. O objetivo “faz perguntas sobre a história”, atingido por treze alunos nesta sessão, tem sido o objetivo menos atingido nas sessões trabalhadas.

Tabela 18 –Avaliação dos objetivos da sessão

Objetivos	Alunos
Espera pela sua vez	17/17
Colabora na atividade	16/17
Responde a perguntas sobre a história	16/17
Faz perguntas sobre a história	13/17
Utiliza diferentes formas de comunicação	17/17
Avalia a atividade	16/17

Como já foi referido o MN nesta atividade não esteve tão participativo como de costume. Para avaliação da sessão pelos alunos foi-lhes colocada a seguinte

questão: “Gostaram da história?” ao que eles responderam: “ Sim gostámos muito”, “gosto muito de falar da minha mãe é muito minha amiga”.

Na conversa final da Investigadora com a Educadora da sala, foi salientada a pouca participação do MN, o que tem vindo a ser observado em vários contextos (casa, Centro de Paralisia e na escola). Vamos tentar perceber o que se passa com a criança. Relativamente à participação espontânea dos alunos, embora se tenha verificado uma melhoria nesta sessão, temos que procurar estratégias para que os alunos não se limitem a responder às perguntas mas que também coloquem questões por iniciativa própria.

Tabela 19– Grelha de avaliação realizada no Jardim de Infância – 6ª Sessão

Objetivos / Alunos	BE	CA	CL	DA	DI	FR	GA	GU	LO	MN	MA	MI	NO	PA	PE	PI	RE	ROI	VI
Espera pela sua vez	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	F
Colabora na atividade	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😞	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	F
Responde a perguntas sobre a história	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😞	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	F
Faz perguntas sobre a história	😊	😊	😊	😞	😊	😞	😊	😊	😊	😊	😞	😊	😊	😊	😞	😊	F	😊	F
Utiliza diferentes formas de comunicação (gestos, sons, expressões, fala, comunicação aumentativa)	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	F
Avalia a atividade	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	F

Legenda:	
Objetivo atingido totalmente	😊
Objetivo atingido parcialmente	😞
Objetivo não atingido	😞

Proposta para a próxima sessão

Para a próxima sessão iremos trabalhar o tema do dia da mãe. A atividade proposta é a realização do “retrato” da mãe, que será feito com as formas geométricas e coladas numa moldura. Cada criança irá personalizar o “retrato”, fazendo os olhos, a boca e o nariz. Pretende-se, com a realização desta atividade, que o grupo participe com interesse e motivação. Serão trabalhadas várias noções como: de espaço, as formas, a cor e a figura humana. O MN participará usando o digitalizador com uma grelha de vinte mensagens. Esta atividade terá o apoio do adulto para a colagem das formas.

5.1.2.7.Sessão7: Dia 02 de maio de 2016

Local: Sala de aula/Jardim de Infância

Tabela 20 – Planificação da 7ª Sessão
Intervenientes: Educadoras de Infância, Assistente Operacional e os alunos

Áreas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades e estratégias	Calendarização	Recursos	Avaliação
Socialização	- Desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala	- Espera pela sua vez - Colabora na atividade	Atividades 1º Momento: Jogo com as formas geométricas 2º Momento: Colagem das formas geométricas para construir a figura humana (mãe) 3º Momento: Avaliação da sessão No final das atividades pediu-se ao grupo para se sentarem no tapete, a fim de conversar sobre o trabalho realizado.	Dia 02 de maio (16h 00 – 17h00)	. Digitalizador de fala <i>Gotalk 20+</i> (25 células) - Tabelas com os símbolos do SPC - Formas geométricas em papel de cor - Moldura em papel	. Registo dos professores . Auto e hetero avaliação
Cognição	- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração Desenvolver a sua participação nas atividades	- Identifica as formas geométricas: círculo, quadrado, retângulo, triângulo - Nomeia as formas geométricas: círculo, quadrado, retângulo, triângulo - Constrói a figura humana com as formas geométricas	Estratégias			
Comunicação (linguagem)	Desenvolver a capacidade de comunicar com os outros	- Utiliza as palavras círculo, quadrado, retângulo e triângulo em contexto - Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto - Avalia a atividade	1º Momento: Jogo com as formas geométricas Com grupos de 6 crianças na mesa e com uma das educadoras. Vão identificar e nomear as formas e as cores. 2º Momento: Colagem das formas geométricas para construir a figura humana (mãe) Individualmente, numa folha (papel de revista) com uma moldura à volta vão construir a figura humana com as formas geométricas (a mãe) e caracterizá-la (olhos, boca, nariz, cabelo). 3º Momento: No final das atividades pediu-se ao grupo para se sentarem no tapete, a fim de conversar sobre o trabalho realizado.			

Sessão número 7 – semana de 09 a 13 de maio**Descrição da sessão**

Para esta sessão, o material necessário foi uma grelha construída com os símbolos do SPC de vinte mensagens. Utilizou-se um digitalizador *Gotalk20+* (25 células) para essa mesma grelha. Utilizaram-se também formas geométricas em papel de cor e uma moldura feita em papel de revista.

A proposta de trabalho foi a construção do retrato da “mãe” com as formas geométricas (quadrado, círculo, triângulo e retângulo). Neste dia faltaram os alunos DA, FR, LO, NO, PE, PI.

Começámos por explicar o que íamos fazer com as formas geométricas e explorar cada uma delas. Todos sentados na roda; o MN usa o digitalizador para responder às questões colocadas. Exemplificámos como iríamos construir o retrato da mãe. Houve crianças que foram dando exemplos de coisas à nossa volta com a forma geométrica apresentada e fazendo comentários que a mãe deles ia ficar muito gira com aquelas formas cheias de cor.

A seguir, sentaram-se ocupando duas mesas. A Educadora da sala ficou numa mesa e a Investigadora/Educadora noutra. O MN utilizou o digitalizador para a realização da atividade. Com alguma ajuda colocou a cola nas formas e colou-as na moldura, a seguir enfeitou a moldura molhando o dedo em tinta e enfeitando a moldura.

Com o digitalizador ia dizendo o nome das formas, as cores, as partes do corpo.

O restante grupo tinha cada um a sua cola e foram colando sozinhos e caracterizando a mãe como queriam. Ao longo da atividade fomos ouvindo comentários das crianças como: “está a ficar tão gira a minha mãe”, “estou a gostar muito de fazer este trabalho”, “está mesmo parecida com a minha mãe”.

Avaliação da sessão nº 7

Durante a realização desta atividade faltaram seis alunos, por isso possível dividir os alunos em duas mesas. Foi uma atividade em que todo o grupo participou com muita autonomia (cada aluno tinha a sua cola e as suas formas) e revelaram que

gostaram do resultado final fazendo vários comentários: “está muito giro”, “estas formas têm umas cores muito engraçadas”.

O MN esteve muito atento e participativo, não sendo necessário praticamente o apoio do adulto para utilizar o digitalizador adequadamente. A sua atenção e concentração melhoraram bastante nesta sessão. Os símbolos utilizados para esta atividade, eram símbolos mais conhecidos e o MN identificou-os e utilizou-os com facilidade (cores, formas geométricas, partes do corpo). Gostou muito da parte da colagem, sorrindo bastante e estando muito concentrado. No final foi realizada uma conversa entre a Investigadora e a Educadora da sala, para avaliar a sessão. Com os apontamentos registados por cada uma, preenchemos as tabelas 21 e 22. Através da sua leitura verificamos que 11/13 alunos atingiram os objetivos delineados. O DI e o MN não atingiram o objetivo “Nomeia as formas geométricas”. O objetivo “Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto” é definido apenas para o MN. Ambas chegámos à conclusão, através daquilo que observámos, que o MN esteve muito mais participativo e concentrado naquilo que estava a realizar.

Uma nota importante, é que se notaram algumas melhorias na concentração de MN que poderão ser atribuídas à alteração da sua alimentação pois durante seis meses a criança realizou uma dieta, e começava, nesta fase, a comer todos os alimentos.

Tabela 21 - Síntese da Avaliação dos objetivos da sessão

Objetivos	Alunos
Espera pela sua vez	13/13
Colabora na atividade	13/13
Nomeia as formas geométricas	11/13
Constrói a figura humana com as formas geométricas	13/13
Utiliza as palavras círculo, quadrado, retângulo e triângulo em contexto	13/13
Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto*	1/13
Avalia a atividade	13/13

*Só uma criança usa o digitalizador

Tabela 22 – Grelha de avaliação realizada no Jardim de Infância – 7ª Sessão

Objetivos / Alunos	BE	CA	CL	DA	DI	FR	GA	GU	LO	MN	MA	MI	NO	PA	PE	PI	RE	ROI	VI
Espera pela sua vez	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	F	😊	F	F	😊	😊	😊
Colabora na atividade	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	F	😊	F	F	😊	😊	😊
Nomeia as formas geométricas	😊	😊	😊	F	😞	F	😊	😊	F	😞	😊	😊	F	😊	F	F	😊	😊	😊
Constrói a figura humana com as formas geométricas	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	F	😊	F	F	😊	😊	😊
Utiliza as palavras círculo, quadrado, rectângulo e triângulo em contexto	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	F	😊	F	F	😊	😊	😊
Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto				F		F			F	😊			F		F	F			
Avalia a atividade	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	F	😊	F	F	😊	😊	😊

Legenda:	
Objetivo atingido totalmente	😊
Objetivo atingido parcialmente	😞
Objetivo não atingido	😞

Proposta para a próxima sessão

Para a próxima sessão a atividade proposta será a realização duma salada de frutas. Serão exploradas as cores, os sabores (doce, amargo) e a textura. Pretende-se com esta atividade que seja explorada a parte social de estarmos todos juntos a realizar uma atividade em conjunto e de saborear os diversos sabores das respetivas frutas.

5.1.2.8.Sessão 8: Dia 13 de maio de 2016

Tabela 23 –Planificação da 8ª Sessão

Local: Sala de aula/Jardim de Infância

Intervenientes: Educadoras de Infância, Assistente Operacional e os alunos

Áreas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades e estratégias	Calendarização	Recursos	Avaliação
Socialização	- Desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala	- Espera pela sua vez - Colabora na atividade	Atividades 1º Momento: Realização da salada de fruta 2º Momento: Comer a salada e saborear os sabores 3º Momento: Avaliação da sessão	Dia 13 De maio (16h 00 – 17h00)	. Digitalizador de fala Gotalk 20+ (25 células) - Tabelas com os símbolos do SPC - Fruta - Utensílios necessários (taças, faca, colheres)	. Registo dos professores . Auto e hetero avaliação
Cognição	- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração Desenvolver a sua participação nas atividades	- Identifica os frutos - Identifica as cores - Identifica os sabores - Identifica as texturas	Estratégias			
Comunicação (linguagem)	Desenvolver a capacidade de comunicar com os outros	- Diz o nome das frutas - Diz o nome das cores - Diz os sabores - Diz a textura da fruta - Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto - Avalia a atividade	1º Momento: Todos juntos a volta das mesas em círculo, vamos começar por conversar sobre o que iremos fazer. Conversar sobre as frutas que vamos utilizar, a sua textura a sua cor. O que se pode fazer com fruta (sumos, bolos, etc.) 2º Momento: Cortar a fruta e colocá-la nas taças, provar a salada. Saber se é doce, amarga. 3º Momento: Conversa com o grupo sobre como correu a atividade e o que cada um gostou mais.			

Sessão número nº 8 - Semana de 09 a 13 de Maio

Descrição da sessão

Para a realização desta sessão, o material utilizado foi o digitalizador *Gotalk20+* (25 células), uma grelha com os símbolos do SPC de vinte mensagens e uma tabela de comunicação construída sobre o tema da atividade (salada de frutas). A Educadora/ Investigadora levou alguma fruta e a escola forneceu outra.

Antes de o grupo entrar na sala, ambas as Educadoras prepararam as mesas com os utensílios (faca, taça, prato) e o iogurte para a realização da atividade proposta. Depois de entrarem todos os alunos na sala, e de se instalarem nos seus lugares à mesa, cumprimentei todos os alunos e perguntei-lhes se sabiam o que íamos fazer. Depois de lhes explicarmos a atividade, demos início à mesma. Fomos perguntado o nome das frutas e qual a sua cor e textura, dando-lhes a fruta para a mão para mexerem e cheirarem. Era dado a cada criança um pedaço de fruta que eles depois cortavam em cima do prato e colocavam na taça. O MN teve a ajuda da Educadora/ Investigadora para cortar a fruta e colocá-la dentro da taça. O MN ia respondendo às questões realizadas através do digitalizador. MN evidenciou alguma facilidade na sua utilização e uma grande satisfação em responder. As crianças iam escolhendo qual a fruta que queriam e iam falando um pouco sobre a mesma. Quando acabaram de cortar a fruta, foram à casa de banho lavar as mãos e voltaram logo de seguida para iniciar o lanche. Todos os alunos se mostraram com muita vontade de começar a lanchar. Depois de lançarem sentámo-nos no tapete a conversar sobre como tinha corrido a atividade, se tinham gostado, quais as frutas que escolheram, etc. Por ser uma atividade muito prática os alunos estiveram sempre muito conversadores uns com os outros e bem-dispostos.

No fim foi realizada uma avaliação entre os alunos e a Educadora/Investigadora e uma avaliação reflexiva entre as duas Educadoras. Ambas concluíram que o grupo gostou muito da atividade pois foram muito participativos e comunicativos.

Avaliação da sessão nº 8

Nesta sessão o tema trabalhado eram as frutas e como se faz uma salada de fruta, não estiveram presentes os alunos DA, FR, LO, RE.

De acordo com a grelha de avaliação da atividade (tabela nº 23) e a avaliação dos objetivos (tabela nº 24), todas as crianças do grupo conseguiram atingir os objetivos propostos, tendo sido positiva. Os objetivos propostos foram alcançados na sua totalidade.

Tabela 24 –Avaliação dos objetivos da sessão

Objetivos	Alunos
Espera pela sua vez	15/15
Colabora na atividade	15/15
Diz o nome dos frutos	15/15
Diz as cores dos frutos	15/15
Diz a textura dos frutos	15/15
Diz o sabor dos frutos	15/15
Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto	*1/15
Avalia a atividade	15/15

*Só uma criança usa o digitalizador

Os alunos, ao longo da atividade, estiveram participativos e muito comunicativos, dando sempre a sua opinião, conversando entre eles e dando resposta às questões colocadas. Ouviram-se vários comentários como: “hoje somos cozinheiros”, “a minha salada está uma delícia”, “hoje comi salsichas e sumo de laranja ao pequeno-almoço”, “gostei muito de pôr as peras junto com a banana”. A atividade decorreu com muita tranquilidade e boa disposição da parte de todos. Estiveram muito concentrados na sua tarefa mas, ao mesmo tempo, iam conversando uns com os outros e respondendo as questões, numa forma muito natural e espontânea. O MN adorou fazer a salada de frutas, antecipando muitas vezes a resposta e utilizando o digitalizador com muito entusiasmo e facilidade. Demorou algum tempo a carregar no digitalizador devido aos seus “tremores”, mas nunca desistiu e foi carregando nas respostas certas.

Ambas as Educadoras mostraram-se satisfeitas com o resultado do trabalho realizado e da dinâmica do grupo perante o MN e vice-versa.

Proposta para a próxima sessão

Para a próxima sessão a atividade proposta será uma história. A escolha desta atividade permitirá avaliar e refletir como será o comportamento do MN ao ouvir uma história já trabalhada na UTAAC e conhecida por ele. Para esta sessão, iremos focar-nos na sua atenção, motivação e tempo de resposta.

Tabela 25 – Grelha de avaliação realizada no Jardim de Infância – 8ª Sessão

Objetivos / Alunos	BE	CA	CL	DA	DI	FR	GA	GU	LO	MN	MA	MI	NO	PA	PE	PI	RE	ROI	VI
Espera sua vez	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊
Colabora na atividade	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊
Diz o nome das frutas	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊
Diz a sua cor	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊
Diz a textura das frutas				F		F			F	😞							F		
Diz o sabor se é doce, amargo	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊
Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto				F		F			F	😊							F		
Avalia a atividade	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊

Legenda:	
Objetivo atingido totalmente	😊
Objetivo atingido parcialmente	😞
Objetivo não atingido	😞

5.1.2.9.Sessão 9: Dia 17 de maio de 2016

Local: Sala de aula/Jardim de Infância

Tabela 26–Planificação da 9ª Sessão
Intervenientes: Educadoras de Infância, Assistente Operacional e os alunos

Áreas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades e estratégias	Calendarização	Recursos	Avaliação
Socialização	- Desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala	- Espera pela sua vez - Colabora na atividade	Atividades 1º Momento: Todos sentados no tapete para ouvir a história	Dia 20 De maio (16h 00 – 17h00)	. Digitalizador de fala <i>Gotalk</i> 20+ (25 células) - Tabelas com os símbolos do SPC	. Registo dos professores . Auto e hetero avaliação
Cognição	- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração Desenvolver a sua participação nas atividades	- Diz a sequência da história - Responde a perguntas sobre a história	2º Momento: Conversar sobre a história, responder e fazer perguntas sobre a mesma 3º Momento: Avaliação da sessão			
Comunicação (linguagem)	Desenvolver a capacidade de comunicar com os outros	- Utiliza o digitalizador sem ajuda do adulto -Faz perguntas sobre a história - Avalia a atividade	Estratégias 1º Momento: Sentados em roda no tapete e o MN no <i>standing</i> junto dos colegas a ouvir a história. 2º Momento: Ouvir a história, colocar questões e responder duma forma espontânea sobre a mesma. 3º Momento: Conversa sobre como correu a participação de cada um na audição da história.			

Sessão número nº9 - Semana de 16 a 20 de Maio**Descrição da sessão**

Para a realização desta sessão o material utilizado foi o digitalizador *Gotalk20+* (25 células) e uma grelha com os símbolos do SPC de vinte mensagens da história “Perigoso”.

Depois de lancharem como de costume foram-se sentando no tapete a ver um livro e a conversarem uns com os outros, enquanto esperavam que todos os colegas terminassem de lanchar. A atividade que foi preparada para esta sessão foi uma história com o título de “Perigoso”. Esta história tem sido trabalhada na UTAAC pela Educadora da sala. É uma história que o MN já conhece e com a qual está familiarizado. Depois de todos se sentarem e de cantarmos a canção como de costume para acalmarmos, apresentámos a história para este dia. O MN quando viu a história esboçou um grande sorriso e carregou logo no digitalizador dizendo o nome da história. Durante a audição da história podemos verificar uma grande concentração e interesse por parte de todos. Estavam a olhar para a Educadora/Investigadora com muita atenção. O MN foi participando e carregando no digitalizador, antecipando as respostas e o que ia acontecendo na história. Os colegas olhavam para ele com um ar de “admirados”, por ele saber o que ia acontecer a seguir. Quando acabamos a história conversamos um pouco sobre o que tinham ouvido, se tinham gostado, como tinha terminado a história, etc. O MN continuou sempre a participar e a dar as respostas adequadas sem o apoio do adulto.

No fim foi realizada uma avaliação entre os alunos e a Educadora/Investigadora e uma avaliação reflexiva entre as duas Educadoras. Concluímos que estiveram muito bem, participando sempre com muito entusiasmo e alegria e disseram que tinham gostado muito da história.

Avaliação da sessão nº 9

Nesta semana a atividade planeada foi uma história com o título “Perigoso”. Esta história tem sido trabalhada na UTAAC pela Educadora da sala. O MN conhecia bem a história o que ajudou na sua participação e a carregar no digitalizador, antecipando muitas vezes a resposta. Faltou o aluno PI, tendo sido o dia que menos alunos faltaram. De acordo com as tabelas nº 27 e 28, cinco dos objetivos foram alcançados por todos; um foi atingido por 94% e um por 35%. O MN atingiu os sete objetivos planejados. O objetivo “diz a sequência da história”, foi o objetivo menos atingido.

Tabela 27 – Avaliação dos objetivos da sessão

Objetivos	Alunos
Espera pela sua vez	18/18
Colabora na atividade	18/18
Diz a sequência da história	16/18
Responde a perguntas sobre a história	18/18
Faz perguntas sobre a história	18/18
Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto*	1/18
Avalia a atividade	18/18

*Só uma criança usa o digitalizador

Na audição da história todos os alunos mostraram-se muito atentos e concentrados no que estavam a ouvir. Os seus olhares estavam fixados no livro e seguiam a história com muito interesse. No fim responderam entusiasticamente às perguntas realizadas sem dificuldade nas respostas. Gostaram muito de falar sobre a história e de dizer a sua sequência. Souberam esperar pela sua vez, respeitando os colegas. Foi uma história com muita participação por parte de todos. O BE disse “adorei esta história, este crocodilo não era nada perigoso”, a CL disse “as etiquetas deviam ser muito saborosas” e o GU referiu “gosto muito de ouvir as histórias que tu trazes”.

Proposta para a próxima sessão

Para a próxima sessão a atividade planeada será o registo escrito e conversar sobre a visita de estudo realizada á Estufa Fria.

Esta atividade terá como objetivo desenvolver a linguagem e o vocabulário, a interação, a memória, exploração do ambiente. Os alunos irão fazer o registo numa cartolina sobre o que viram e o que gostaram mais na Estufa Fria. Existirá uma conversa e um diálogo com os alunos.

Tabela 28– Grelha de avaliação realizada no Jardim de Infância – 9ª Sessão

Objetivos / Alunos	BE	CA	CL	DA	DI	FR	GA	GU	LO	MN	MA	MI	NO	PA	PE	PI	RE	ROI	VI
Espera pela sua vez	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊
Colabora na atividade	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊
Diz a sequência da história	😊	😊	😊	😞	😞	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊
Responde a perguntas sobre a história	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊
Faz perguntas sobre a história (personagens, o que fazem, etc.)	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊
Utilizar o digitalizador sem apoio do adulto										😊						F			
Avalia a atividade	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊

Legenda:	
Objetivo atingido totalmente	😊
Objetivo atingido parcialmente	😞
Objetivo não atingido	😞

5.1.2.10.Sessão 10: Dia 20 de maio de 2016

Tabela 29 – Planificação da 10ª Sessão

Local: Sala de aula/Jardim de Infância

Intervenientes: Educadoras de Infância, Assistente Operacional e os alunos

Áreas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades e estratégias	Calendarização	Recursos	Avaliação
Socialização	- Desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala	- Espera pela sua vez - Colabora na atividade	Atividades 1º Momento: Todos sentados na roda a conversar sobre a visita	Dia 20 De maio (16h 00 – 17h00)	. Digitalizador de fala <i>Gotalk</i> 20+ (25 células) - Tabelas com os símbolos do SPC	. Registo dos professores . Auto e hétero avaliação
Cognição	- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração Desenvolver a sua participação nas atividades	- Conta o que gostou mais da visita	2º Momento: Registrar o que cada aluno viu na visita 3º Momento: Avaliação da sessão			
			Estratégias			
Comunicação (linguagem)	Desenvolver a capacidade de comunicar com os outros	- Fala sobre a visita - Utiliza o digitalizador sem ajuda do adulto - Avaliar a atividade	1º Momento: Sentados no tapete em roda e o MN no standing 2º Momento: Uma criança de cada vez irá contar o que viu e o que gostou mais na visita 3º Momento: Conversa sobre como correu a participação de cada um .			

Sessão número nº10 - Semana de 23 a 27 de Maio**Descrição da sessão**

Para a realização desta sessão o material utilizado foi o digitalizador *Gotalk20+* (25 células). Uma grelha com os símbolos do SPC de vinte mensagens.

Esta sessão foi iniciada com uma pequena conversa sobre a visita de estudo realizada à Estufa Fria na semana anterior. Antes de nos sentarmos estive um pouco com o MN, para lhe mostrar a grelha de comunicação e permitir que a criança visse os símbolos e carregasse no digitalizador para ouvir as mensagens gravadas. Depois de nos sentarmos na roda e o MN no *standing* demos início à nossa conversa. A Educadora da sala ia fazendo o registo numa cartolina, que iria ser exposta na sala com fotografias da visita. Uma criança de cada vez foi fazendo o relato do que viu e do que gostou mais. Todos se lembravam, apesar de já terem passado alguns dias. Cada um disse coisas diferentes parando para pensar, antes de fazerem a sua intervenção. Quando todos acabaram de falar fizemos um pouco de exercício para descontrair (levantar os braços, rodar a cabeça, bater palmas, etc.). Estes exercícios foram realizados também pelo MN com um grande sorriso e muita satisfação.

No fim, foi realizada uma avaliação entre os alunos e a Educadora/Investigadora e uma avaliação reflexiva entre as duas Educadoras. Concluímos que conseguiram relatar muito bem o que viram. O MN esteve muito participativo e atento. Tiveram algumas dificuldades em saber esperar pela sua vez e em respeitar os colegas quando estes falavam. Estavam um pouco “excitados”, durante a realização da atividade. O facto de estarmos sempre a ser interrompidos também não ajudou (baterem à porta, crianças a saírem, etc.).

Avaliação da sessão nº 10

Durante a sessão o MN esteve muito participativo carregando no digitalizador enquanto estávamos a conversar. Quando chegou a vez dele disse o que mais tinha gostado e visto, sempre com um sorriso enquanto respondia. O resto do grupo participou com entusiasmo e relataram com pormenor a visita realizada. Sentiram algumas dificuldades em saber esperar pela sua vez e em respeitar os colegas quando estes falavam. A CL foi muito imaginativa e descritiva na sua intervenção, “eu gostei de ver as flores, havia muitas e diferentes”, “pegadas de urso polar, eram pegadas brancas, pequenas, médias e grandes”. “Também gostei de ver os patos, as tartarugas e os peixes e um gato chamado Zombie”. O FR teve algumas dificuldades em esperar e respeitar os colegas quando estes falavam, tal como o VC. Tivemos que o mudar de lugar, pois a criança não parava quieta. Houve muitas interrupções durante a realização da atividade, crianças a saírem para irem para o ballet, pais a baterem a porta, etc.

Foi um pouco complicado conseguir que respeitassem os colegas quando estavam a conversar e a contar o que tinham visto, pois foram muitas vezes interrompidos. O MN, pelo contrário, estava muito concentrado e participativo na conversa. De acordo com as tabelas nº 29 e 30, quatro dos objetivos planeados foram alcançados por todos; dois foram atingidos por 86%. O MN atingiu os sete objetivos planificados.

Tabela 30 –Avaliação dos objetivos da sessão

Objetivos	Alunos
Espera pela sua vez	12/14
Colabora na atividade	12/14
Conversa sobre o que viu na estufa fria	14/14
Conta o que mais gostou	14/14
Fala, contando alguns pormenores	14/14
Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto	1/14
Avalia a atividade	14/14

*Só uma criança usa o digitalizador

Proposta para a próxima sessão

Para a próxima sessão a atividade proposta será uma história já trabalhada na UTAAC. Os colegas também já conheciam a história do ano anterior, tendo sido trabalhada na sala de aula. Os objetivos propostos são desenvolver a atenção, a motivação e o tempo de resposta de todos os alunos.

Tabela 31 – Grelha de avaliação realizada no Jardim de Infância – 10ª Sessão

Objetivos	Alunos	BE	CA	CL	DA	DI	FR	GA	GU	LO	MN	MA	MI	NO	PA	PE	PI	RE	ROI	VI
Espera pela sua vez		😊	😊	😊	F	😊	😞	F	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😞
Colabora na atividade		😊	😊	😊	F	😊	😞	F	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😞
Conversa sobre o que viu na estufa		😊	😊	😊	F	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊
Conta o que mais gostou		😊	😊	😊	F	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊
Fala sobre a visita		😊	😊	😊	F	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊
Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto					F			F		F	😊							F		
Avalia atividade		😊	😊	😊	F	😊	😞	F	😊	F	😊	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😞

Legenda:	
Objetivo atingido totalmente	😊
Objetivo atingido parcialmente	😞
Objetivo não atingido	😞

5.1.2.11.Sessão11: Dia 17 de junho de 2016

Tabela 32– Planificação da 11ª Sessão

Local: Sala de aula/Jardim de Infância

Intervenientes: Educadoras de Infância, Assistente Operacional e os alunos

Áreas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades e estratégias	Calendarização	Recursos	Avaliação
Socialização	- Desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala	-Espera pela sua vez -Colabora na atividade	Atividades 1º Momento: Leitura da história 2º Momento: Perguntas e respostas sobre a história 3º Momento: Avaliação da sessão	Dia 16 de maio (16h 00 – 17h00)	. Digitalizador de fala <i>Gotalk</i> 20+ (25 células) - Grelha com os símbolos do SPC	. Registo dos professores . Auto e hetero avaliação
Cognição	- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração Desenvolver a sua participação nas atividades	- Responde a perguntas sobre a história	Estratégias 1º Momento: Sentados no tapete em roda e o MN no standing			
Comunicação (linguagem)	Desenvolver a capacidade de comunicar com os outros	- Faz perguntas sobre a história - Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto - Avalia a atividade	2º Momento: Ouvir a história, colocar questões e responder numa forma espontânea sobre a mesma 3º Momento: Conversa sobre como correu a participação de cada um .			

Sessão número nº 11 - Semana de 13 a 17 de Junho**Descrição da sessão**

Para esta sessão o material que foi necessário construir foi uma grelha com os símbolos do SPC de vinte mensagens e uma tabela com as personagens da história e os números até sete. Utilizou-se o digitalizador *Gotalk20+* (25 células) para a grelha sobre a história.

Para esta sessão, a proposta de trabalho foi a audição de uma história com o título “A mosca Fosca”. Neste dia faltaram os alunos GA, MA, NO, PI e ROI. Depois de lancharem, como de costume, foram-se sentados no tapete onde iria ser contada a história. Durante o lanche o MN necessita sempre de alguma ajuda, ajuda essa, dada pela Educadora/Investigadora. Depois de os alunos estarem todos sentados em roda e o MN no *standing*, mostrámos-lhes a história que ia ser contada nesse dia. O FR disse logo “nós já ouvimos essa história”, a CL “ há muito tempo, mas ainda me lembro.” Esta história estava a ser trabalhada na UTAAC. O restante grupo também já tinha ouvido a história no ano anterior com a Educadora da sala. Durante a audição da mesma foram participando e lembrando-se do que ia acontecendo. Houve várias participações. O MI disse “a seguir entra o urso que vai comer o bolo!”, a PA disse “ainda faltam chegar dois convidados. ”Depois de ouvirem a história foram colocadas algumas questões aos alunos para verificarem se tinham estado atentos e percebido o vocabulário utilizado na história, utilizamos uma grelha para trabalhar a sequência e os números até sete.

De referir que, no final, foi realizada uma avaliação com os alunos, Investigadora/Educadora e a Educadora da sala e posteriormente entre as duas Educadoras.

Avaliação da sessão nº 11

Foi uma atividade com muita participação por parte de todo o grupo, principalmente do MN. O facto de ser uma história conhecida do MN e de já ter sido trabalhada e ouvida várias vezes na UTAAC, facilitou a participação da criança, que antecipou muitas vezes as respostas. A seguir de termos ouvido a história, utilizamos uma tabela, onde, um de cada vez, colocou a personagem e o número correspondente da personagem. Participaram com interesse e entusiasmo, não sentindo dificuldades nesta tarefa. Foram colocadas questões sobre a história e proporcionado um tempo para falarem sobre a mesma. O MN não necessitou do apoio do adulto para utilizar o digitalizador, esteve muito atento e autónomo durante a audição da história. A avaliação da sessão foi positiva, uma vez que os objetivos propostos foram na sua maioria atingidos, conforme consta na tabela nº32 e nº33. Os alunos atingiram os seguintes objetivos:

Tabela 33 – Avaliação dos objetivos da sessão

Objetivos	Alunos
Espera pela sua vez	13/14
Colabora na atividade	13/14
Responde a perguntas sobre a história	14/14
Faz perguntas sobre a história	14/14
Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto*	1/14
Avalia a atividade	14/14

*Só uma criança usa o digitalizador

Os objetivos “Espera pela sua vez”, e “Colabora na atividade” foram atingidos por 13/14 das crianças. Os objetivos “Responde às perguntas sobre a história”, “Fala sobre a história” e “Avalia a atividade”, foram atingidos por todos os alunos. As Educadoras concluíram que durante o decorrer da atividade o grupo revelou interesse e concentração na audição da história. Perceberam e tiveram interesse em colocar questões quando por exemplo não percebiam alguma palavra o GU perguntou “o que quer dizer sapo larapo?”, o PA “estas palavras rimam”, houve muitas intervenções, colocando o dedo no ar para falarem. Souberam esperar, mais uma vez, dando tempo de

espera para que o MN desse as respostas através do digitalizador. Existe uma boa interação entre o MN e os colegas, assim como com a Investigadora/Educadora, Educadora da sala e a Assistente Operacional, sendo sem dúvida fundamentais para o sucesso de todos.

Tabela 34 – Grelha de avaliação realizada no Jardim de Infância – 11ª Sessão

Objetivos / Alunos	BE	CA	CL	DA	DI	FR	GA	GU	LO	MN	MA	MI	NO	PA	PE	PI	RE	ROI	VI
Espera pela sua vez	😊	😊	😊	😊	😊	😞	F	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	F	😊
Colabora na atividade	😊	😊	😊	😊	😊	😞	F	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	F	😊
- Responde a perguntas sobre a história	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	F	😊
Faz perguntas sobre a história	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	F	😊
Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto							F			😊	F		F			F		F	
- Avalia a atividade	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	F	😊

Legenda:	
Objetivo atingido totalmente	😊
Objetivo atingido parcialmente	😞
Objetivo não atingido	😞

Proposta para a próxima sessão

Para a próxima sessão a atividade proposta será uma história contada pela mãe do MN na sala do J.I. A história é conhecida do MN e foi escolhida por ele em casa. Esta atividade tem como objetivos fomentar o envolvimento dos pais com a escola, possibilitar a observação do MN enquanto este utiliza o digitalizador, quando inserido em grande grupo. A mãe do MN aceitou de imediato o convite feito pela Investigadora/Educadora, mostrando muito interesse e entusiasmo em participar. Todos os intervenientes estão disponíveis para dar o apoio necessário na realização da atividade.

5.1.2.12.Sessão12: *Dia 12de julho de 2016*

Local: Sala de aula/Jardim de Infância

Tabela 35 – Planificação da12ª Sessão
Intervenientes: Mãe, Educadoras de Infância, Assistente Operacional e os alunos

Áreas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades e estratégias	Calendarização	Recursos	Avaliação
Socialização	- Desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala	-Espera pela sua vez -Colabora na atividade	Atividades 1º Momento: Leitura da história 2º Momento: Perguntas e respostas sobre a história 3º Momento: Avaliação da sessão	Dia 12 De julho (16h 00 – 17h00)	. Digitalizador de fala <i>Gotalk</i> 20+ (25 células) - Grelha com os símbolos do SPC	. Registo dos professores . Auto e hétero avaliação
Cognição	- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração Desenvolver a sua participação nas atividades	- Responde a perguntas sobre a história Estratégias				
Comunicação (linguagem)	Desenvolver a capacidade de comunicar com os outros	- Faz perguntas sobre a história - Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto - Avalia a atividade	1º Momento: Sentados no tapete em roda e o MN no standing. 2º Momento: Ouvir a história, colocar questões e responder duma forma espontânea sobre a mesma. 3º Momento: Conversa sobre como correu a participação de cada um na audição da história.			

Sessão número nº 12 - Semana de 11 a 15 de julho**Descrição da sessão**

Esta semana a atividade foi planeada em conjunto com a mãe do MN, mostrando-se logo de imediato disponível e entusiasmada. A história foi escolhida pela criança, em casa, sendo uma história conhecida de toda a família. Com algum tempo de antecedência construiu-se a grelha de vinte mensagens para o MN utilizar no *Gotalk20+* (25 células). Antes de a mãe contar a história expliquei-lhe como é que a grelha tinha sido construída e de que forma o MN iria participar e interagir no decorrer da mesma. Quando o MN entrou na sala e viu a mãe foi uma alegria imensa (um sorriso na expressão da criança). Preparei uma pequena surpresa para todos levando um “miminho” para eles (alguns bolos e sumos). Depois do lanche e de estarem todos sentados no tapete cantei com eles a canção “As minhas mãos ao ar”. Quando estavam mais calmos expliquei-lhes o motivo de a mãe do MN estar ali com eles. A mãe tinha sido convidada pela Investigadora/Educadora para a mãe do MN vir à escola contar uma história. O MN continuava com aquele sorriso na expressão; o resto do grupo ficou admirado e contente por ser a mãe do MN a contar a história. Deu-se início a audição da história, o MN começou logo por participar dizendo o título, ao longo da história foi participando e ajudando a mãe com bastante autonomia. O restante grupo revelou-se interessado, dando espaço para o MN responder e participar. A mãe do MN esteve muito bem conseguindo gerir as questões e a participação de todos. Foi uma alegria ver o envolvimento do MN e a sua concentração dando as respostas no tempo certo.

Avaliação da sessão nº 12

Nesta sessão não estiveram presentes os alunos GA, MA, NO, PI, ROI, VI. De acordo com a grelha de avaliação da atividade (tabela nº 37), todas as crianças do grupo conseguiram atingir os objetivos propostos, tendo sido uma avaliação considerada positiva. O facto de ter sido uma atividade desenvolvida pela mãe do MN, trouxe alguma emoção à história, pelo menos da parte do MN, que participou com muito interesse e alegria na mesma. Foi muito autónomo a carregar no digitalizador e muito atento, ajudando a mãe, correspondendo ao que esta lhe tinha pedido no início. Ao longo da história todos foram participando. O FR dizia “vem aí o grufalão, fujam todos!”, a CA dizia “este ratinho é muito esperto.” Quando chegou a altura de dialogarmos sobre a história, souberam respeitar a sua vez e deram espaço para todos participarem. A avaliação da sessão foi positiva, uma vez que os objetivos propostos foram na sua maioria atingidos, conforme consta na tabela nº35 e nº37. Os alunos atingiram os seguintes objetivos:

Tabela 36 – Avaliação dos objetivos da sessão

Objetivos	Alunos
Espera pela sua vez	13/13
Colabora na atividade	13/13
Responde a perguntas sobre a história	13/13
Faz perguntas sobre a história	13/13
Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto*	1/13
Avalia a atividade	13/13

*Só uma criança usa o digitalizador

Os objetivos planificados para esta sessão foram atingidos por todos os alunos. Depois de conversarmos um pouco, o GU disse “obrigado pelos bolinhos, estavam muito bons e obrigado à mãe do MN por ter vindo cá.” Todos começaram a agradecer e a perguntar se eu para a semana iria voltar. Tanto a Educadora da sala como a Investigadora/Educadora, concluímos que foi bastante positivo o facto de a mãe do MN ter ido à sala dinamizar uma história. Todos aprendemos uns com os outros.

Tabela 37 – Grelha de avaliação realizada no Jardim de Infância – 12ª Sessão

Objetivos / Alunos	BE	CA	CL	DA	DI	FR	GA	GU	LO	MN	MA	MI	NO	PA	PE	PI	RE	ROI	VI
Espera pela sua vez	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	F	F
Colabora na atividade	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	F	F
- Responde a perguntas sobre a história	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	F	F
Faz perguntas sobre a história	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	F	F
Utiliza o digitalizador sem apoio do adulto							F			😊	F		F			F		F	F
- Avalia a atividade	😊	😊	😊	😊	😊	😊	F	😊	😊	😊	F	😊	F	😊	😊	F	😊	F	F

Legenda:	
Objetivo atingido totalmente	😊
Objetivo atingido parcialmente	😞
Objetivo não atingido	😞

5.2. Avaliação dos resultados obtidos

Esta avaliação foi realizada através da análise dos dados obtidos de todo o plano de ação, ou seja, da intervenção realizada no Jardim de Infância. Durante os meses de março a julho foram realizadas doze sessões. Realizaram-se semanalmente da parte da tarde, das 15.30 às 17.30. São apresentados os resultados das sessões, tendo em conta as evoluções do grupo onde está inserido o MN e os retrocessos caso existam. Foi avaliado o nível académico, as mudanças operadas conseguidas e não conseguidas.

Nível Académico

Ao elaborarmos as planificações de cada sessão (Investigadora e Educadora de Infância), procurámos ir ao encontro do grupo e das suas necessidades. Foram definidos os objetivos gerais tendo em conta a avaliação feita antes da intervenção e tentando ir ao encontro do trabalho realizado na sala de aula.

Focámos três áreas de desenvolvimento: área da socialização; área da cognição; e área da linguagem.

Dentro de cada área foram trabalhados objetivos gerais e específicos de acordo com as planificações elaboradas em conjunto com a Educadora da sala e com a Investigadora/Educadora.

Os objetivos gerais são:

- desenvolver as interações com os pares e com os adultos da sala;
- desenvolver a capacidade de atenção e concentração;
- desenvolver a sua participação nas atividades;
- desenvolver a capacidade de comunicar com os outros.

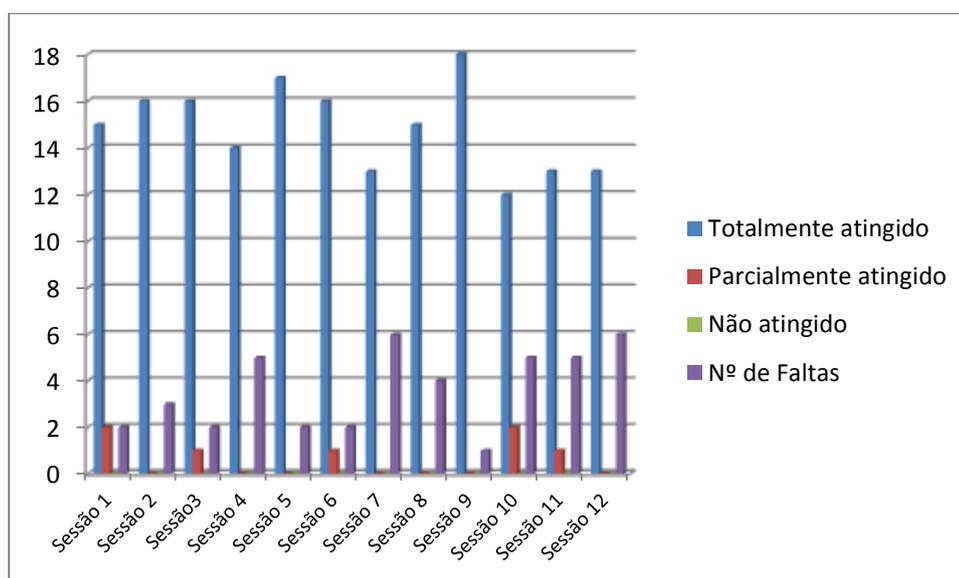
Os objetivos específicos, avaliados nas sessões, são eles:

- colabora na atividade;

- espera pela sua vez;
- faz perguntas sobre a história;
- responde a perguntas sobre a história;
- participa em atividades lúdicas;
- avalia a atividade;

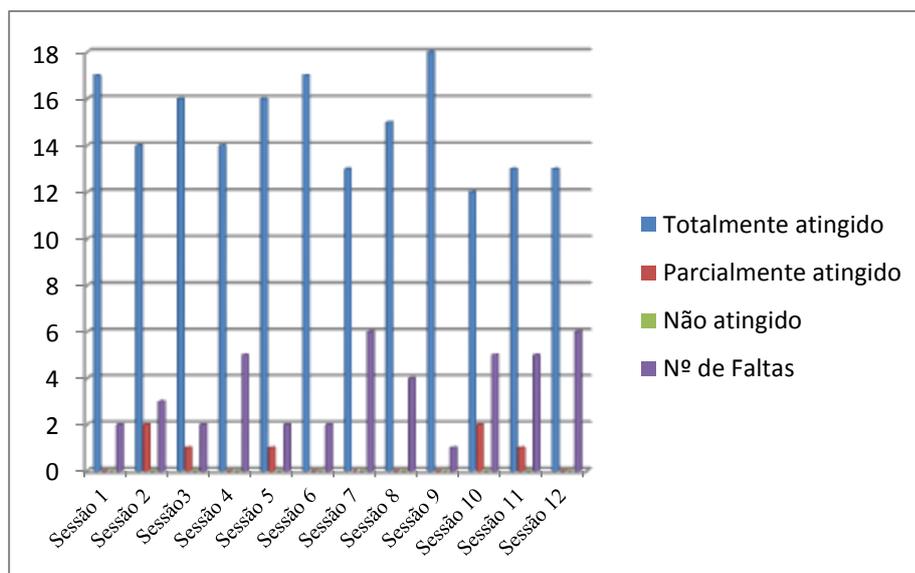
Apresentação da análise de cada objetivo

Gráfico 1 - Colabora nas atividades



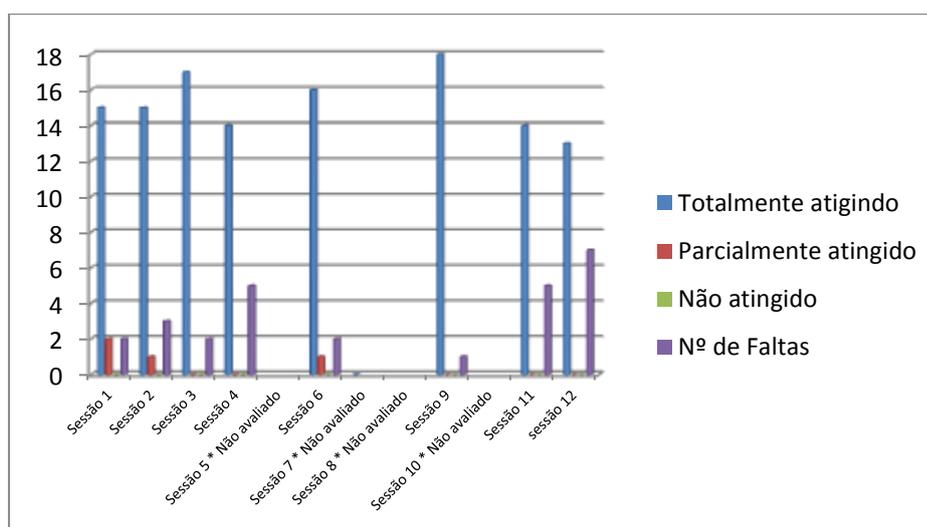
Ao analisarmos o gráfico 1, o objetivo “Colabora nas atividades”, tendo em conta o número de faltas, foi totalmente atingido em sete sessões (2^a, 4^a, 5^a, 7^a, 8^a, 9^a, 12^a); foi parcialmente atingido por duas crianças em duas sessões (1^a e 10^a) e por uma em três sessões (3^a, 6^a, 11^a). Em nenhuma sessão se verificou o não atingido. Verificámos que, nas atividades de maior dinâmica, o grau de colaboração era maior. Duas das crianças revelaram maior inquietude no desenvolvimento das atividades, o que não lhes permitia atingir totalmente o objetivo, como se pretendia. Para gerir estas situações, a Educadora mudava os alunos de lugar ou sentava-os junto dela.

Gráfico 2 – Espera pela sua vez



Ao analisarmos o gráfico 2, o objetivo “Espera pela sua vez” foi avaliado em todas as sessões. Este objetivo na primeira sessão foi totalmente atingido. Na sessão número 2 e número 10 foi parcialmente atingido por duas crianças. Na sessão número três e número onze foi parcialmente atingido por uma criança. Foi um objetivo que nunca foi não atingido.

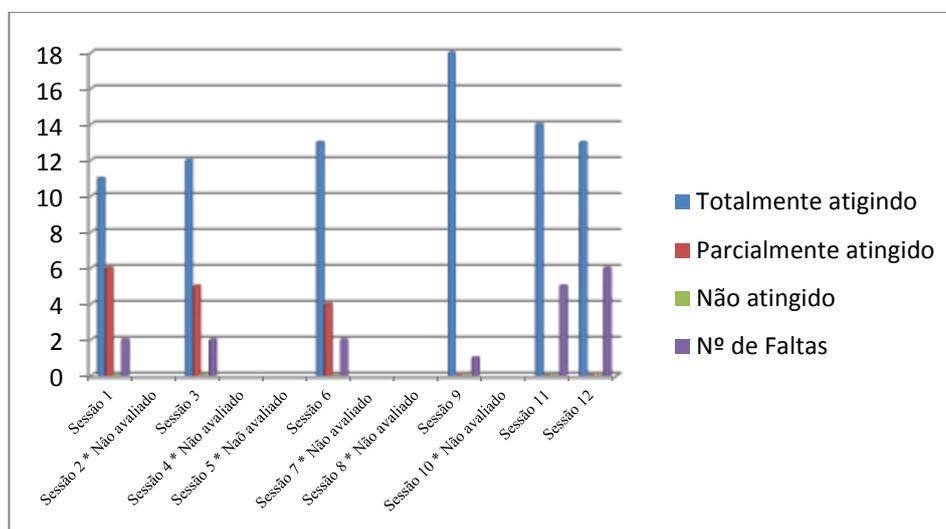
Gráfico 3 – Responde a perguntas sobre a história



Como se pode verificar no gráfico número 3, o objetivo “Responde a perguntas sobre a história” foi avaliado em oito sessões. Na sessão número um foi parcialmente atingido por duas crianças, na sessão número dois e seis foi parcialmente atingido por

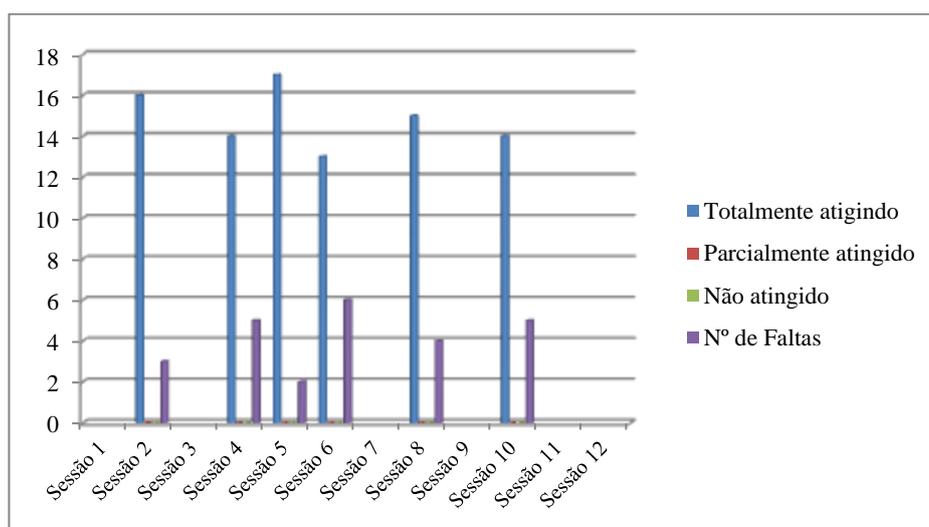
uma criança. Nas restantes sessões foi atingido totalmente por todas as crianças. Este objetivo nunca foi objetivo não atingido.

Gráfico 4 – Faz perguntas sobre a história



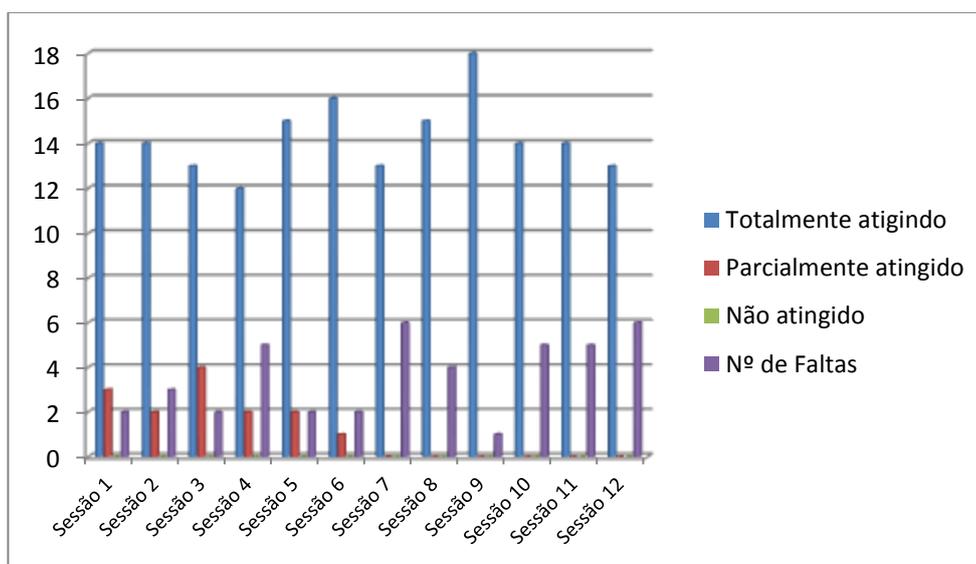
De acordo com o gráfico 4, o objetivo “Faz perguntas sobre a história” foi avaliado em seis sessões. Na primeira sessão este objetivo foi parcialmente atingido por seis alunos, por cinco alunos na terceira sessão e quatro alunos na sexta sessão. Na sessão nove, onze e doze foi totalmente atingido por todos os alunos, nunca tendo sido objetivo não atingido em nenhuma sessão.

Gráfico 5 – Participa nas atividades lúdicas



Relativamente ao gráfico 5, o objetivo “Participa nas atividades lúdicas” foi avaliado em seis sessões das doze planificadas. As atividades lúdicas foram sempre ao encontro do que estava a ser trabalhado na sala e de acordo com as planificações elaboradas entre a Educadora da sala e a Investigadora. Este objetivo foi totalmente atingido em todas as sessões em que foi trabalhado, nunca tendo sido objetivo parcialmente atingido ou objetivo não atingido.

Gráfico 6 – Avalia a atividade



Como se pode verificar no gráfico 6, o objetivo “Avalia a atividade” foi avaliado em todas as sessões. Este objetivo até a sessão número seis foi um objetivo parcialmente atingido por alguns alunos. A partir da sétima sessão foi um objetivo totalmente atingido por todos os alunos. Nunca foi objetivo não atingido em nenhuma sessão.

Fazendo uma análise global de todos os objetivos trabalhados ao longo das várias sessões, tendo como suporte os gráficos anteriormente analisados, podemos tirar algumas conclusões:

- Os objetivos “Colabora nas atividades” e “Espera pela sua vez” foram os objetivos que foram trabalhados em todas as sessões propostas. Estes objetivos foram parcialmente atingidos no máximo por dois alunos. Não existiu uma melhoria ao longo das sessões; dependia das atividades que eram propostas. Nas atividades de maior dinâmica existia uma colaboração maior por parte destes dois alunos;

- O objetivo “Faz perguntas sobre a história”, nas últimas sessões em que foi trabalhado, foi totalmente atingindo por todos os alunos, tendo existido uma evolução positiva na participação e interação dos alunos ao longo das sessões;
- O objetivo “Participa nas atividades lúdicas” foi um objetivo totalmente atingindo em todas as sessões em que foi trabalhado (seis sessões);
- O objetivo “avalia a atividade” foi um objetivo proposto em todas as sessões trabalhadas. A partir da sétima sessão foi totalmente atingindo por todos os alunos;
- Em nenhuma sessão da intervenção se verificou por parte dos alunos “objetivo não atingindo”;
- Em todas as sessões faltou pelo menos um aluno.

A nível académico, constatamos, através da segunda entrevista realizada à Educadora de Infância, que a intervenção realizada “Foi uma mais-valia, uma aprendizagem nova com as atividades que foram desenvolvidas”. Verificou-se que ao longo das semanas “as atividades foram decorrendo de uma forma mais interessante e mais fluida”, “a experiência foi muito interessante não só para o MN como para o grupo de crianças”. De acordo com a mesma fonte, e em relação ao aluno MN, constatamos: “o MN a intervir em grande grupo com voz e presença”, “Tornou-se mais interventivo.” De acordo com a Educadora de Infância, o aluno MN “é muito importante para o grupo.”, “é uma mais-valia para a formação e desenvolvimento pessoal e social destas crianças”. Ao longo da intervenção realizada, segundo a Educadora de Infância, “foi muito interessante perceber que o MN podia comunicar com os colegas falando”, “deram sempre espaço para o MN ter voz.”, “ao usar o digitalizador tem voz e presença nas conversas de grande grupo.” Neste contexto, e com referência à entrevista efetuada à Educadora de Infância, o uso do Sistema Pitográfico para a Comunicação (SPC), “Foi um facilitador; o MN ao identificar os símbolos permitiu-lhe falar connosco e com as outras crianças nas atividades.”, “para o MN é a autoestima dele em alta, a autonomia.”, “ele comunica através do digitalizador, é mesmo muito importante para o MN e para o grupo”. Segundo a Educadora de Infância todo o trabalho desenvolvido foi “uma mais valia, foi mesmo muito importante, toda a gente teve a ganhar com este trabalho.”

De acordo com as duas observações naturalistas efetuadas antes e no final da intervenção, observámos que houve uma evolução e um trabalho realizado com resultados muito positivos. Na primeira observação realizada ao grupo/turma na sala do Jardim de Infância, a atividade proposta consistia em cada aluno escolher um livro para levar para casa durante a semana para ser lido e trabalhado com a família. Nesta atividade o MN apontou para o livro que queria levar e sorriu. A realização desta atividade nem foi muito complicada, para que o MN pudesse participar.

Na segunda observação do grupo na sala do Jardim de Infância, a atividade consistia na leitura e exploração de uma história adaptada com os símbolos SPC. Nesta atividade todos os alunos participaram com entusiasmo, o MN ainda mais por ser a mãe a contar a história. A história foi escolhida pelo MN da sua casa, tendo sido adaptada e trabalhada com a mãe pela Investigadora. O MN utilizou um digitalizador de fala de 32 mensagens com as mensagens da história pré gravadas. O aluno respondeu às questões que foram sendo colocadas e participando como qualquer outro colega do grupo/turma.

No final da intervenção observámos, de acordo com a lista de registo de comportamentos do Programa Portage, que em relação à avaliação inicial realizada antes da intervenção, o aluno MN adquiriu ao longo de toda a intervenção mais de 30 comportamentos, sendo eles: nove comportamentos na área da socialização, quatro na área da autonomia, cinco comportamentos na área da cognição, seis comportamentos a nível do desenvolvimento motor e onze comportamentos a nível da linguagem.

Concluimos que após o processo de intervenção realizado pela Investigadora e pela Educadora de Infância, o grupo/turma desenvolveu competências e adquiriu conhecimentos nas respetivas áreas que foram trabalhadas (socialização, cognição e comunicação).

De acordo com a segunda entrevista realizada ao Encarregado de Educação do aluno MN, a intervenção realizada “ em termos cognitivos e de comunicação foi muito bom principalmente a interação com os colegas e a partilha entre eles.”

A Nível de Mudanças Operadas

Através da realização de atividades, sempre planeadas e pensadas em conjunto com a Educadora de Infância e a Investigadora, e indo ao encontro das necessidades do

grupo, podemos aferir, através da análise dos gráficos, uma evolução das aprendizagens do grupo/turma. Essa evolução abrangeu o gosto pelas histórias, saberem ouvir, pensar e questionar no fim de cada história, o saberem esperar pela sua vez, participando quando eram colocadas questões e questionando sobre os vários assuntos trabalhados. A motivação e interesse que demonstraram sempre na realização das atividades de carácter lúdico pedagógico, foram objetivos plenamente atingidos por todos os alunos, em todas as sessões. A mudança que foi mais visível e conseguida, como podemos constatar através das segundas entrevistas realizadas à Educadora de Infância e ao Encarregado de Educação, foi maior e melhor participação do aluno MN das atividades propostas.

A inclusão foi refletida e planificada por todos os profissionais e familiares, para que a participação, neste caso do aluno MN, fosse conseguida. Foi necessário desenvolver estratégias de intervenção, equipamentos especiais (tecnologias de apoio, digitalizador de fala), para que o aluno participasse e interviesse de igual forma em todas as atividades com o grupo. Verificou-se sempre uma grande dinâmica entre a Educadora de Infância e a Investigadora na elaboração das atividades. O grupo/turma participou de igual forma e demonstraram uma grande satisfação por observarem o MN a participar de uma forma tão ativa.

As relações entre o grupo/turma e os adultos (Educadora de Infância, Assistente Operacional e Investigadora) foi crescendo ao longo das sessões, numa forma muito positiva e cúmplice, permitindo que os objetivos propostos fossem alcançados de acordo com a planificação realizada.

Todos estes ingredientes proporcionaram a existência de um verdadeiro trabalho de equipa com um objetivo em comum e bem definido, a participação de todos os alunos nas atividades propostas.

Durante a realização da segunda entrevista ao Encarregado de Educação tivemos conhecimento que o MN no próximo ano letivo irá ter acesso a um digitalizador de fala próprio.

Parceria Pedagógica

Em relação à Parceria Pedagógica que existiu entre a Investigadora e a Educadora de Infância durante o período de intervenção, segundo a entrevista realizada

a Educadora de Infância, “foi sempre um trabalho de equipa, fomos sempre conversando sobre a atividade que ia sendo desenvolvida de acordo com o tema que estava a ser trabalhado.” Refere ainda que “Não existiu um trabalho de uma para cada lado, foi mesmo um trabalho de equipa e de conversas sobre o que era necessário fazer e aprender.” Além deste trabalho de equipa a educadora diz ainda “nós tentámos sempre falar um pouco da avaliação das atividades e acho que fomos sempre refletindo em cada atividade o que poderíamos melhorar, falando sempre todas as semanas depois de cada intervenção.”

Envolvimento Parental

Ao longo de todo este trabalho de intervenção, a família teve um papel fundamental e essencial em todo este processo. Desde o início mostraram-se sempre muito recetivos ao diálogo e à partilha de informações e sugestões. Na última sessão no Jardim de Infância, a mãe do MN ficou muito entusiasmada com o convite de ler uma história adaptada com os símbolos SPC, no grupo/turma. De acordo com a avaliação dessa sessão, chegámos à conclusão que todos os objetivos propostos foram totalmente atingidos por todo o grupo/turma. Existiu uma boa relação entre todos os intervenientes, e um interesse e motivação por parte do Encarregado de Educação que foi transmitido ao longo da sessão, como pudemos observar através da sua análise. Uma alegria e entusiasmo por parte do aluno MN, estando bastante participativo durante a sessão, revelando uma ligação muito grande com a mãe e um gosto muito grande por participar na história que estava a ser contada.

De acordo com a segunda entrevista realizada à Educadora de Infância, a mesma considera que “É muito importante para a escola a família. É o pilar para a escola, se não houver famílias interessadas e empenhadas de certeza que não vai haver crianças também interessadas e empenhadas e com bons resultados. A família é parte essencial.”

Balço das Intervenções

Em relação à avaliação da intervenção realizada com e no grupo/turma do Jardim de Infância, e depois de analisarmos todos os elementos, podemos dizer que foi considerada bastante importante e benéfica para todo o grupo/turma e o aluno MN, como também para a Investigadora, Educadora de Infância e familiares do MN.

De acordo com a segunda entrevista realizada à Educadora de Infância, ela refere que “foi uma mais-valia, foi mesmo muito importante toda a gente teve a ganhar com este trabalho.”, diz ainda que “a experiência foi muito interessante não só para o MN como para o grupo de crianças.”, “é uma mais-valia para a formação e desenvolvimento pessoal e social destas crianças.”

Ainda, de acordo com a segunda entrevista realizada ao Encarregado de Educação, este refere que para o MN “em termos cognitivos e de comunicação foi muito bom, principalmente a interação com os colegas e a partilha entre eles” Diz o pai:

Em termos cognitivos achámos que o MN está cada vez mais sociável e afável, correspondendo a pequenos comandos. Nós ficámos contentes em perceber que ele mesmo apresentando algum retrocesso em termos motores e físicos, em termos cognitivos ele vai dando resposta e o resto do desenvolvimento acaba por ser consistente, com uma evolução positiva, os estímulos são muito bem-vindos.

. Durante a entrevista é ainda referido pelo Encarregado de Educação que “todas as atividades foram pensadas na inclusão do MN e este tipo de atividades são sempre bem-vindas.”

Reflexões Conclusivas

“Muitos são aqueles que pensam que a inclusão escolar é para os jovens em situação de deficiência, mas não, ela contempla todas as crianças e jovens considerados com necessidades educativas.” (Sanches, 2011). Para que as escolas se tornem mais inclusivas, é necessário que os profissionais considerem que a diferença é um desafio e que a partir de novas situações, sejam capazes de criar oportunidades para que todos possam participar, utilizando uma linguagem acessível a todos.

É necessário existir cooperação e uma partilha de experiências e de saberes, entre todos os envolvidos (profissionais, família, amigos, comunidade), para além disso é necessário criar condições e recursos adequados a cada situação.

Em relação a crianças com Paralisia Cerebral, com dificuldades motoras e de comunicação, ou seja, sem linguagem oral, é então necessário que desde muito cedo, seja proporcionado a estas crianças meios de comunicação que supram e/ou complementem uma expressão oral insuficiente.

“Proporcionar à criança um sistema para representar o que ela observa/vivencia/percebe, permitindo ao adulto perceber as suas representações internas, é o ponto de partida para desenvolver processos de ensino que seriam impossíveis sem este fundamento.” (Ferreira, Ponte e Azevedo, 1999, p.43). Desta forma, a utilização de um Sistema Alternativo/Aumentativo de Comunicação (SAAC), com o suporte das tecnologias de apoio, permite a estas crianças que comuniquem com os outros, expressem as suas emoções e adquiram novas competências.

Este trabalho de projeto foi desenvolvido na modalidade de investigação-ação, tendo como principal objetivo promover a mudança num determinado contexto. De acordo com Sanches (2011, p.141): “este tipo de metodologia de investigação apresenta-se com um duplo objetivo: o da investigação, para obter um maior conhecimento e o da ação, para obter uma mudança. O Investigador envolve-se ativamente e assume-se como um agente de mudança.”

Partimos de uma situação/problema, onde vamos intervir e que pretendemos alterar, da “situação real”, para a “situação desejável”. A questão de partida que foi definida foi: *“como atuar para que um grupo do jardim-de infância se sinta corresponsável e atue para que todos e cada um interajam e aprendam?”*

Os nossos principais objetivos foram que todos e cada um dos alunos participassem nas atividades desenvolvidas, utilizando o Sistema Alternativo e Aumentativo de Comunicação – SPC, um facilitador da comunicação da criança com Paralisia Cerebral, com dificuldades de comunicação, na Educação pré-escolar.

Com o objetivo de conhecer a “situação real”, e antes da intervenção, foi necessário conhecer as técnicas aumentativas e alternativas de comunicação e o jardim-de-infância onde íamos intervir; fazer uma avaliação diagnóstica do grupo/turma e do aluno MN. Usámos várias técnicas para a recolha e análise dos dados pretendidos, sendo elas: observação naturalista do grupo/turma na sala do jardim-de-infância, entrevista ao encarregado de educação, à educadora de infância da escola e à educadora de infância da UTAAC, aplicação do programa *Portage* e a uma tabela *Communication Supports Inventory – Children and Youth (CSY-CY)*. Recorremos ainda à pesquisa documental onde analisámos vários documentos para ter uma visão de todos os contextos e informação que nos ajudaria a melhor compreender toda a situação no contexto escolar. Tivemos acesso ao projeto educativo da escola, projeto curricular de escola, plano anual de atividades, ao projeto curricular de turma, em relação ao aluno MN o programa educativo individual (PEI), o relatório pedagógico e psicológico da UTAC. Depois de estudarmos e analisarmos toda a informação recolhida, ficamos a compreender melhor a situação real.

O aluno participante neste estudo apresenta um quadro de Paralisia Cerebral de tipo atáxica, cuja etiologia se julga ser pré-natal metabólica. O Jardim de Infância onde o aluno MN estava inserido reunia algumas condições favoráveis para que o aluno MN estivesse “parcialmente incluído”; o bom relacionamento existente entre o aluno MN, a Educadora, a Assistente Operacional, os pares e a família, foram muito importantes. O MN frequentava este J.I. desde os seis meses de idade, havendo sempre uma preocupação de todos envolvidos em proporcionar o “melhor” ao MN.

Existiram assim três momentos: programação/planificação das sessões, intervenção no grupo/turma e avaliação das sessões. Estas planificações foram realizadas em parceria pedagógica (Investigadora/Educadoras). Nas planificações semanais, foram definidos os objetivos gerais e específicos, as atividades a realizar, os recursos a utilizar, a avaliação e a calendarização da sessão. A intervenção no

grupo/turma realizou-se às sextas-feiras na parte da tarde no Jardim de Infância. A intervenção teve objetivos definidos e atividades adaptadas. A intervenção foi realizada pela Investigadora, tendo tido o apoio das Educadoras de Infância e das Assistentes Operacionais. A reflexão/avaliação era realizada entre todos os intervenientes (alunos, Investigadora e a Educadora de Infância), sempre num processo iterativo.

Para a avaliação e reflexão de todo o trabalho realizado, foi feita a segunda aplicação do *Portage* ao aluno MN, a segunda observação naturalista na sala do J.I. e ainda as segundas entrevistas (Encarregado de Educação e Educadora de Infância).

Este trabalho de projeto seguiu algumas estratégias que tiveram como objetivo criar turmas mais inclusivas. Foram elas: trabalho cooperativo, parceria pedagógica, aprendizagem com os pares e ensino efetivo.

Podemos chegar a algumas conclusões, a partir das avaliações que se realizaram ao longo de todo o processo de intervenção. Devido às evoluções verificadas no grupo/turma e no aluno MN e ao conhecimento que foram adquirindo ao longo deste trabalho, podemos concluir que os objetivos deste trabalho foram alcançados. A Educadora de Infância refere: “o MN ao identificar os símbolos permitiu-lhe falar connosco e com as outras crianças nas atividades. O caderno é uma mais-valia, mas existe sempre uma interpretação feita por um terceiro, enquanto que, com o digitalizador, isso não acontece.” Para o aluno MN, as tecnologias de apoio ajudaram-no na comunicação com os colegas e os adultos da sala, proporcionando-lhe momentos de alegria, autoestima e de participação. O caderno de comunicação e o digitalizador de fala favoreceram o desenvolvimento das suas aprendizagens, facilitando a comunicação e as relações entre pares, a participação ativa nas atividades, a sua verdadeira inclusão no grupo/turma. O trabalho de equipa que foi realizado entre os alunos, existindo uma entreajuda e uma dinâmica de aprendizagem cooperativa, funcionaram muito bem. As atividades, ao serem adaptadas, possibilitaram que este aluno com Paralisia Cerebral, com dificuldades motoras e de comunicação, pudesse participar nas atividades juntamente com os seus colegas. Na segunda entrevista ao Encarregado de Educação conseguimos constatar a sua satisfação em relação à intervenção desenvolvida com o aluno MN, “Em termos cognitivos e de comunicação foi muito bom, principalmente a interação com os colegas e a partilha entre eles.”

A inclusão do aluno MN no grupo e a sua participação e interação com os pares foi, desde o princípio da intervenção, o nosso objetivo e finalidade, preparando assim o grupo para a existência de uma outra forma de comunicar. A utilização do Sistema de Comunicação Aumentativa (SPC) permitiu ao aluno MN aumentar e melhorar a sua participação nas atividades de forma a fazê-lo sentir-se mais feliz e preenchido nas suas aprendizagens, originando uma inclusão no verdadeiro sentido. As relações existentes entre o aluno MN, colegas, a Educadora e a Investigadora foram crescendo e tornando-se mais sólidas, tendo existido uma grande cumplicidade e harmonia. O aluno MN precisou que fossem realizadas algumas adaptações e de algum material de apoio específico, para que tivesse sucesso nas atividades realizadas. Um fator muito importante para o sucesso desta intervenção foi todos os intervenientes educativos terem trabalhado em conjunto, em todos os momentos, existindo um trabalho de equipa. Os pais também foram elementos muito importantes neste projeto de investigação-ação. Demonstraram sempre uma grande disponibilidade e interesse em todo o trabalho realizado. Em síntese, este projeto trabalho beneficiou todos os envolvidos, fazendo-os crescer e refletir sobre o que pode ser feito e como pode ser feito. Existindo uma partilha e um interesse comum, o resultado obtido só pode ser o sucesso e a verdadeira inclusão do aluno MN no grupo/turma. A Educadora referiu na segunda entrevista que o facto de o aluno MN não ter um digitalizador, dificultava a sua comunicação. Na segunda entrevista ao Encarregado de Educação, ele informou que o MN no próximo ano letivo iria possuir um digitalizador, o que seria uma mais-valia muito grande para todos, mas principalmente para o MN. Para nós esta intervenção foi uma experiência única, onde pudemos vivenciar e aprender que existem fatores essenciais para o sucesso: o envolvimento da família, a parceria entre técnicos e educadores, o conhecimento da problemática e a vontade de trabalhar para o mesmo fim. Foi uma aprendizagem e continuará a ser ao longo da experiência profissional. Este trabalho só foi possível com a vontade, a partilha a disponibilidade de todos os intervenientes. Os resultados revelam que a inclusão de alunos com Paralisia Cerebral numa turma da Educação pré-escolar pode ser uma realidade.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Lisboa: Edições Asa.
- Ainscow, M. (1998). *Necessidades Especiais na Sala da Aula. Um Guia para a Formação de Professores*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Andrada, G. (2000). *Paralisia cerebral - etiopatogenia/diagnóstico/intervenção*. Lisboa: APPC.
- Andrada, G. (2005). *Estudo Europeu da Etiologia da Paralisia Cerebral na Região de Lisboa*. Lisboa: Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral.
- Andrada, G. (2008). *Recomendações sobre Intervenção Terapêutica na criança com Paralisia Cerebral*. Lisboa: Centro de Reabilitação de Paralisia Cerebral Calouste Gulbenkian.
- Andrada, G. (2009). *Paralisia Cerebral - Aos 5 anos de idade em Portugal*. Lisboa: Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral.
- Andrada, G. (2010). Paralisia Cerebral em Portugal . *Revista Diversidades*, 30, 4-8.
- Andrada, G., Virella, D., Folha, T., Gouveia, R., Cadete, A., Alvarelhão, J., & Calado. (2009). *Vigilância nacional da paralisia cerebral aos 5 anos de idade. Crianças nascidas entre 2001 e 2003*. Lisboa: S.E.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Alfragide: Mcgraw- Hill de Portugal.
- Azevedo, L. (2005). Tecnologias de Apoio à Comunicação Aumentativa. As Tecnologias de Informação e Comunicação e as Necessidades Especias. *Diversidades*, 7, 4-9.
- Baptista, J. A. (2011). *Introdução às Ciências da Educação: temas e problemas da educação inclusiva*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris: PUF.
- Barreira, A. (2010). *Perspetivando um programa pré-escolar inclusivo*. Minho: Universidade do Minho.
- Basil, C. (1995). Os alunos com paralisia cerebral: desenvolvimento e educação. In C. Coll, J. Palácios, & A. Marchesi, *Desenvolvimento psicológico e educação: Necessidades Educativas Especiais e aprendizagem escolar* (pp. 252-271). Porto Alegre.
- Basil, C., & Ruiz, R. (1985). *Sistemas de Comunicación no vocal para niños con disminuciones físicas*. Madrid: Fundesco.

-
- Bax, M. (2005). Proposed definition and classification of cerebral palsy. *Developmental Medicine & Child Neurology*.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Bruner, J. (1966/1999). *Para uma teoria da educação*. Lisboa: Relógio D'Água Editores (Trabalho original em inglês, publicado em 1966).
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação: guia para auto aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- César, M. (2003). *A Escola Inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos e para todos*. . Porto: Porto Editora.
- Correia, L. & Serrano, A. (1998). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce. Das práticas centradas na criança às práticas centradas na família*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. d. (2008). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais*. Porto: Porto Editora.
- Coutinho, C. (2005). *Percurso da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal - uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985 -2000)* . Braga: Universidade do Minho.
- Crochík, J. L. (2012). *Educação inclusiva e preconceito. In O professor e a educação inclusiva*. Salvador-Bahia: Editora da Universidade Federal da Bahia.
- Cruz, M. (2009). Paralisia Cerebral e dificuldades de comunicação: uma proposta com recurso a tecnologias de apoio. *Revista Saber & Educar - cadernos de Estudo 14*, 1-16.
- Estrela, M. T. (2008). *As Ciências da Educação hoje*. São Paulo: Cortez Editor.
- Ferreira, M. C., Ponte, M. M., & Azevedo, L. (1999). *Inovação curricular na implementação de meios alternativos de comunicação em crianças com deficiência neuromotora grave*. Lisboa: Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.
- Geralis, E. (2008). *Crianças com Paralisia Cerebral: guia para pais e educadores*. Porto Alegre: Artmed.
- González, M. d. (2010). *Educação Inclusiva: uma escola para todos. In L.M. Correia, Educação Especial e Inclusão. Quem dizer que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto: Porto Editora.
- Guerra, I. C. (2008). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo* . Lisboa: Principia.
- Leitão, F. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Mira-Sintra. Edição do autor.
- Leitão, F. A. (2010). *Valores Educativos, Cooperação e Inclusão*. . Salamanca: Luso-Espanhola de Ediciones.

- Marques, J., & Sarmiento, T. (2007). Investigação-ação e construção da cidadania. *Revista Lusófona da Educação nº 9*, 85-102.
- Miller, G. & Clark, G.D. (2002). *Paralisias Cerebrais: causas, consequências e conduta*. São Paulo: Manole.
- Muñoz, J., Blasco, & Suárez, M. (1997). Deficientes motores II: Paralisia Cerebral. In R. Bautista (Org.), *Necessidades educativas especiais (293-315)*. Lisboa: Dinalivro.
- Nielsen, L. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- Pereira, M. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola del sucesso*: Universidade de Málaga.
- Piaget, J. (1972). *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária
- Ponte, M. (2009). Comunicação Aumentativa Mito e Preconceitos. Comunicação apresentada no *Congresso Internacional de Paralisia Cerebral* (pp. 1-2). Lisboa.
- Ponte, M., & Azevedo, L. (2003). *Comunicação Aumentativa e Tecnologias de Apoio*. Lisboa: Manual de cursos.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa : Gradiva.
- Rett, A., & Seidler, H. (1996). *A criança com lesão cerebral*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rodrigues, D. (2003). *Educação Inclusiva - As boas notícias e as más notícias*. In D. Rodrigues, *Perspetivas sobre a inclusão. Da educação à Sociedade (pp. 90-101)* Porto : Porto Editora.
- Rodrigues, D. (2006). *Inclusão e Educação*. São Paulo: Summus.
- Sanches, I. (2000). A Escola Inclusiva e a sua (des) contextualização nos 2º e 3º ciclos do ensino básico. *Revista de Humanidades e Tecnologias*, 3, 112-117.
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação - ação à educação inclusiva na escola. *Revista Lusófona da Educação*, 5, 127-142.
- Sanches, I. (2011). Do "aprender para fazer" ao "aprender fazendo": as práticas de Educação inclusiva na escola. *Revista Lusófona da Educação*, 19, 157-163.
- Sanches, I. R. (2010). Conceptualizando... De anormal a pessoa em situação de deficiência: revisitando e contextualizando conceitos. *Entretextos*, 18, 2-12.
- Sanches, I. R. (2011). *Em busca de indicadores de Educação Inclusiva. A "voz" dos professores de apoio sobre o que pensam, o que fazem e o que gostariam de fazer*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

-
- Sanches, I. R., & Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, 8, 63-83.
- Sanches, I., & Teodoro, A. (2007). Procurando Indicadores de Educação Inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. *Revista Portuguesa de educação*, 20 (2), 105-149.
- Silva, J. (2010). *O professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas.
- Silva, M. (2009). Da Exclusão à Inclusão: Concepções e Práticas. *Revista Lusófona de Educação*, 13, 135-153.
- Silva, M. (2011). *Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Slavin, R. (1983). *Cooperative Learning*. New York: Longman.
- Smith, D. D. (2008). *Introdução à Educação Especial*. São Paulo: Artmed.
- Stainback, S., & Stainback, W. (1999). *Inclusão: um Guia para Educadores*. Porto Alegre: Artmed.
- Teixeira, R. M. (2014). *A Comunicação Aumentativa como facilitador da Participação num grupo de Jardim de Infância*. Dissertação de mestrado. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Teodoro, A. (2011). Apresentação. In M. Silva, *Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva* (pp. 7-8). Lisboa: Edições universitárias Lusófonas.
- Tetzchner, S., & Martinsen, H. (2000). *Introdução à comunicação aumentativa e alternativa*. Porto: Porto Editora.
- Tuckman, B. W. (1994). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian - 4ª Edição.
- Unesco. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Espanha: Unesco.
- Vygotsky, L. (1991). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes (Trabalho original em russo, publicado em 1934).

Textos legislativos

Decreto – Lei 03 (2008), de 07 de janeiro. *Diário da República*, 1ª série – Nº 4. Lisboa.

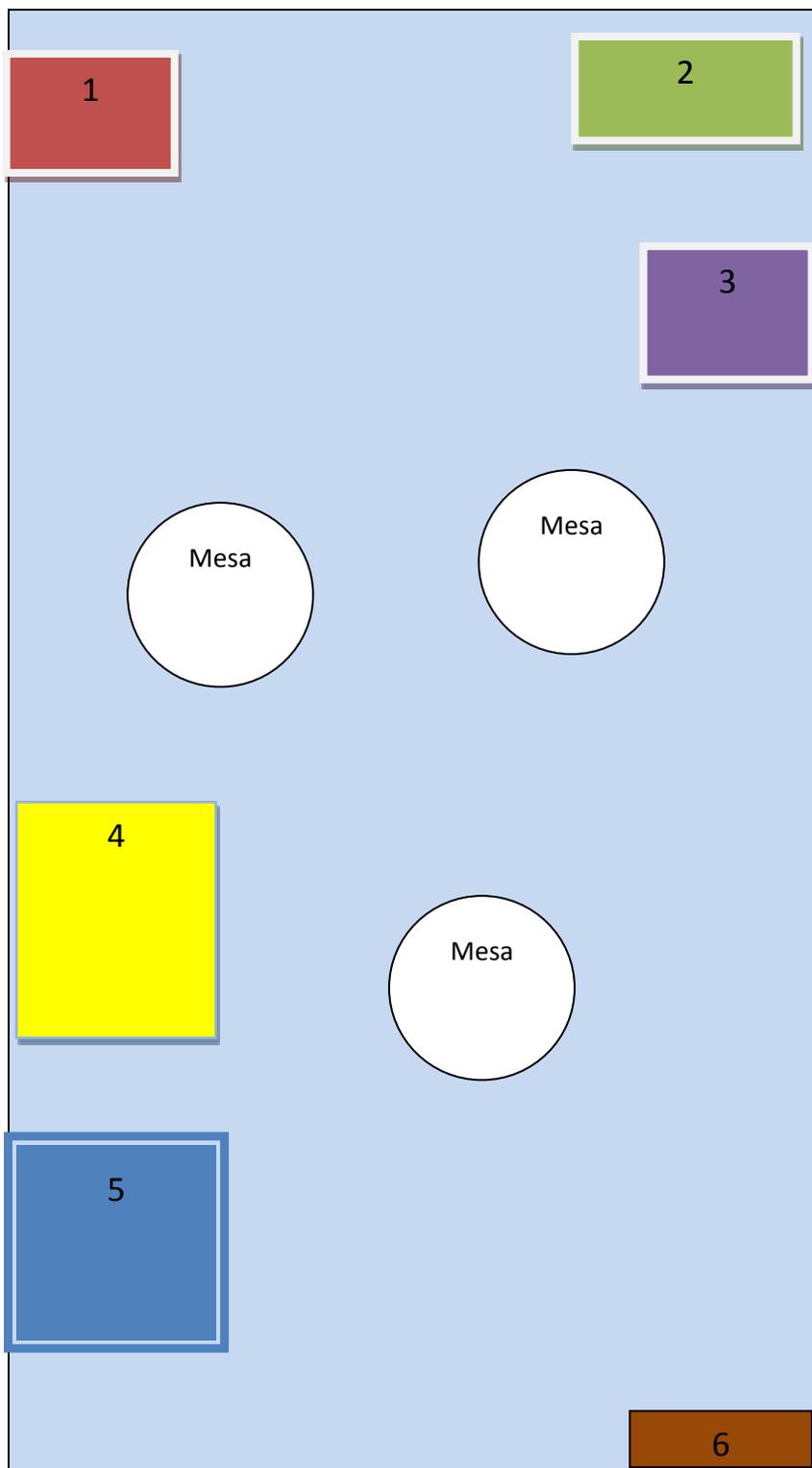
Apêndice 1 - Recolha de dados – Contexto escolar – Pesquisa Documental

Contexto Escolar	Observações
<p>Espaço Físico E Logístico</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A instituição denomina-se Creche e Jardim de Infância dos Serviços de Ação Social da Universidade de Lisboa (Sabul), situa-se no r/c do Edifício do Refeitório II dos Sabul, numa área geográfica envolvida pelo campus Universitário. - O Jardim de Infância em análise, tem duas salas de creche, três salas de jardim-de-infância, duas casas de banho, uma sala polivalente, uma sala de acolhimento, uma cozinha, um vestuário para adultos, uma dispensa, uma lavandaria, um escritório. Na parte exterior encontra-se o parque de estacionamento, recreio e umas instalações sanitárias para as crianças. - A sala de aula onde o grupo/grupo em estudo está inserido, organiza-se por áreas de atividades: área da garagem, área das ferramentas, área da casinha, área de expressão plástica, área dos jogos de mesa, área das leituras <p>Nota: Informações retiradas do Projeto Educativo, Projeto Curricular de sala e Regulamento Interno</p>
<p>Recursos Humanos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O estabelecimento tem capacidade para 95 crianças, com idades compreendidas entre os 9 meses e os 6 anos. - A equipa docente é composta por cinco educadoras e três professores de atividades de enriquecimento curricular. Uma professora de educação especial (durante uma manhã). - O pessoal não docente é composto por 10 assistentes operacionais. Duas das quais encontram-se afetas a funções de cozinha e limpeza. - O grupo/turma em análise é composto por 19 crianças, uma educadora de infância, uma assistente operacional e uma professora de educação especial. <p>Nota: Informações retiradas do Projeto Educativo, Projeto Curricular de sala.</p>
<p>Dinâmica Educativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A ação educativa vai no sentido de criar em conjunto com os parceiros educativos, condições materiais, afetivas e sociais, que possibilitem um ambiente educativo potenciador de vivências e experiências. <p>O Jardim de Infância funciona entre as 7:30 e as 18:30.</p> <p>Nota: Informações retiradas do Projeto Educativo, Projeto Curricular de Escola</p>
<p>Dinamização de uma escola de sucesso para todos e com todos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O Jardim de Infância procura envolver as famílias de forma ativa, valorizar o trabalho dos seus docentes e não docentes e de toda a comunidade envolvente. Num clima de respeito mútuo, de cooperação e de diálogo. - Promovem-se momentos de encontro com carácter formal (entrevistas e reuniões de pais) e informal. - Promove o desenvolvimento global das crianças - Promove práticas educativas que vão ao encontro dos interesses e necessidades das crianças - Estimula a participação das famílias no processo educativo - Fomenta a ligação entre a escola e a comunidade (...) <p>Nota: Informações retiradas do Projeto Educativo</p>

Apêndice 2 - Recolha de dados – O grupo/turma – Pesquisa documental

O Grupo/Turma	Observações
Caraterização Estrutural	<ul style="list-style-type: none"> - O grupo/turma em estudo pertence ao Jardim de Infância da Universidade de Lisboa - O grupo/turma diariamente usufrui da presença da Educadora de Infância e da Assistente Operacional - Uma vez por semana recebe o apoio da presença da Educadora de Educação Especial - A turma é constituída por 19 alunos, dos quais 12 são do sexo masculino, um deles com necessidades educativas especiais (abrangido pelo Decreto-lei 3/2008 de 7 de Janeiro) e 7 do sexo feminino. - As idades estão compreendidas entre os 4/5 anos. - O nível cultural dos pais é médio/alto. As profissões são variadas desde docentes, técnicos superiores, arquitetos. - A idade dos pais varia entre os 30 – 39 anos. -O nível socioeconómico é médio alto. - As crianças são maioritariamente portuguesas à excepção de duas de nacionalidade brasileira. <p>Nota: Informações retiradas do Projeto Curricular de Turma</p>
Dinâmica Educativa	<p>O grupo/turma em estudo, planificou, organizou e participou em várias atividades que serão realizadas durante o ano envolvendo o aprofundamento de conhecimento, envolvimento familiar de literatura para a infância e de educação ambiental.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visitas de estudo: ao museu da música, a quinta pedagógica, ao oceanário, ao teatro - Festa de Natal - Cortejo de carnaval e sessão fotográfica - Celebrar o dia do Pai e da Mãe - Celebração do dia da Floresta - Celebração da Pascoa - Celebração do dia da criança

Apêndice 2 – Planta da sala



Legenda: 1 – casinha das bonecas; 2 - área das construções; 3 – área das ferramentas;
4 – área das expressões ; 5 – biblioteca; - 6 – porta

Apêndice 3 - Autorização do Encarregado de Educação

Exmo.(a) Encarregado(a) de
Educação do aluno Manuel Silva

Eu, Anabela Adelaide Caeiro Carvalho sou licenciada em Educação de Infância e actualmente estou a frequentar o Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor na Universidade Lusófona de Lisboa.

Venho por este meio solicitar autorização para realizar um estudo ao seu educando Manuel , com o objectivo de elaborar o trabalho final- projeto – do mestrado em Educação Especial. Domínio Cognitivo e Moto.

O referido projeto implica: entrevista ao Encarregado de Educação, observação de aulas uma vez por semana no Jardim de Infância., análise de trabalhos produzidos pelo seu educando, bem como um estudo compreensivo e respectiva intervenção educativa, através da implementação de estratégias de trabalho cooperativas, numa perspetiva inclusiva e de diferenciação pedagógica em estreita colaboração com a Educadora de Infância do ensino Regular e da professora de Educação Especial. Para realizar o trabalho será necessário tirar fotografias.

Todas as informações serão tratadas com confidencialidade e a identidade do seu educando será substituída por um pseudónimo, de modo a respeitar o anonimato do aluno, da sua família e da instituição de ensino.

Este trabalho será apenas divulgado em âmbito académico, pelo que será respeitado o compromisso de não divulgar fotografias quer nos meios de comunicação, quer em redes sociais. Após a finalização e entrega do trabalho todas as fotografias e imagens serão destruídas.

Lisboa, 14 de Dezembro de 2015

Tomei conhecimento e autorizo

A Educadora



(Assinar pelo Encarregado de Educação)

(Anabela Carvalho)

Apêndice 4 - Autorização da diretora do jardim de Infância

Exmo.(a) Diretor(a) da Escola

Eu, Anabela Adelaide Caeiro Carvalho sou licenciada em Educação de Infância e actualmente estou a frequentar o Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor na Universidade Lusófona de Lisboa. A minha orientadora é Doutora Isabel Sanches e a minha co-orientadora Doutora Margarida Nunes da Ponte.

Venho por este meio solicitar autorização para realizar um estudo a uma turma do Ensino Pré-Escolar no jardim de Infância, onde está inserido o aluno Manuel, com o objectivo de elaborar o trabalho Final- Projeto – do Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor.

O referido projeto implica autorização para entrevistar a Educadora e a professora de Educação Especial, a frequentar a escola (sala de aula) uma vez por semana para poder observar as aulas e analisar os trabalhos produzidos pelo aluno, bem como um estudo compreensivo e respetiva intervenção educativa, através da implementação de estratégias de trabalho cooperativas, numa perspetiva inclusiva e de diferenciação pedagógica em estreita colaboração com a Educadora e com Professora de Educação Especial.

Para realizar o trabalho, será necessário recorrer à planta de sala de aula, bem como tirar fotografias. Todas as informações serão tratadas com confidencialidade e a identidade dos alunos observados será substituída por um pseudónimo, de modo a respeitar o anonimato dos alunos, das suas famílias e da escola. Este trabalho será apenas divulgado em âmbito académico, pelo que será respeitado o compromisso de não divulgar fotos quer nos meios de comunicação, quer nas redes sociais. Após a finalização e entrega do trabalho todas as fotografias e imagens serão destruídas.

Lisboa, 08 de Janeiro de 2016

Pede deferimento

(a assinar pela Diretora da Escola)



Tomei conhecimento e autorizo:

A Educadora



(Anabela Carvalho)

Apêndice 5 - Autorização da Educadora de Infância do jardim de Infância

Exmo.(a) Educadora de Infância

Venho por este meio solicitar autorização para realizar um estudo a uma turma do Ensino Pré-Escolar no jardim de Infância, onde está inserido o aluno Manuel, com o objectivo de elaborar o trabalho Final- Projeto – do Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor.

O referido projeto implica autorização para entrevistar a Educadora e a professora de Educação Especial, a frequentar a escola (sala de aula) uma vez por semana para poder observar as aulas e analisar os trabalhos produzidos pelo aluno, bem como um estudo compreensivo e respetiva intervenção educativa, através da implementação de estratégias de trabalho cooperativas, numa perspetiva inclusiva e de diferenciação pedagógica em estreita colaboração com a Educadora e com Professora de Educação Especial.

Para realizar o trabalho, será necessário recorrer à planta de sala de aula, bem como tirar fotografias. Todas as informações serão tratadas com confidencialidade e a identidade dos alunos observados será substituída por um pseudónimo, de modo a respeitar o anonimato dos alunos, das suas famílias e da escola. Este trabalho será apenas divulgado em âmbito académico, pelo que será respeitado o compromisso de não divulgar fotos quer nos meios de comunicação, quer nas redes sociais.

Lisboa, 21 de Dezembro de 2015

Pede deferimento

(a assinar pela Diretora da Escola)

Tomei conhecimento e autorizo:



Apêndice 6 - Protocolo da Primeira Observação

Ano de escolaridade: Grupo dos 4/5 anos

Atividade: Escolherem livro que vão levar para casa durante a semana

Data: 08/01/2016

Observadores: AB (investigador)

Alunos: MN, FF, CC, MA, GA, APE

Educadora de Infância: EI

Assistente Operacional: AO

Objetivo: Observar o comportamento dos alunos em grupo durante uma atividade

Hora	Observadores	Descrição de situações e de comportamento	Notas complementares e inferências
4:15	AB	<ul style="list-style-type: none"> - Depois de acabarem o lanche e de arrumarem a sua cadeira e copo, sentam-se na roda. - A educadora coloca os livros no tapete, de forma a cada um escolher o livro que quer - Algumas crianças mexem nos livros que estão no chão. -As crianças conversam umas com as outras, enquanto a educadora não inicia atividade - O MN foi um dos últimos a acabar de lanchar e mostrava vontade de se sentar junto dos colegas - Quando estavam todos sentados a CC faz festinhas na mão do Manuel e sorri para ele. O MN sorriu-lhe - A CC teve que mudar de lugar porque estava a distrair o MN. A educadora pediu-lhe e a criança aceitou muito bem - O MN aponta para o livro que era dele com um grande sorriso na cara -O FF ao sentar-se tocou no joelho da GA, esta começou a choramingar -O FF deu-lhe um beijinho e pediu-lhe desculpa Conversavam entre si, apontado para o respectivo livro que pertencia a cada um -A MA estava a mexer nos livros, a educadora tinha referido que quem mexesse nos livros não ia escolher o livro para levar para casa -A MA disse que não ia voltar a mexer e sentou-se muito direita - A educadora diz o nome dos livros e a quem pertenciam, todos levantam a mão quando ouvem o seu nome 	<ul style="list-style-type: none"> - Estavam todos muito bem-dispostos e bem sentados na roda As crianças estavam muito calmas Observou-se uma cumplicidade entre as duas crianças O MN sempre muito bem-disposto Antes de se ter iniciado a escolha já tinha mostrado a sua preferência, apontado para o livro que queria Todos souberam esperar que chegasse a sua vez para escolherem o livro
4:30			

17:00		<ul style="list-style-type: none"> - Quando refere o do MN, este manifesta um grande sorriso e aponta para ele - O MN foi o primeiro a escolher o livro que queria levar para casa, pois era o primeiro da roda. - A educadora coloca o livro num saco, que cada um trouxe de casa, assim como a ficha onde iriam escrever quem tinha contado a história e se tinham gostado ou não. - O MN durante a atividade ia interagindo, apontado para os livros e imitando sons percebendo-se o que a criança queria dizer - Quando a MM, escolheu o livro do MN ele sorriu e apontou para ele. - O MN está a fazer barulho. A educadora pede-lhe para não fazer isso e a criança parou. - Cada criança vai colocar o seu saco no cabide que estava lá fora e voltava a sentar-se na roda. - Todos souberam esperar e sentar-se no lugar. - A seguir levantaram-se todos e fizeram alguns movimentos indicados pela educadora <li style="text-align: center;">-MN imita os colegas e olha para eles - Depois dos movimentos cada um escolheu o cantinho onde queria ir brincar. - Os rapazes escolhem em maioria ir brincar para as construções e as meninas escolhem fazer desenhos - O MN escolheu ir para as construções, mas entretanto chegou o pai e já não foi. 	<p>Com calma e tranquilidade sem dificuldade</p> <p>Prejudicando a atenção dos colegas Com muita calma e organização</p> <p>Todos muito atentos e entusiasmados a fazer o que a educadora lhe ia pedindo</p>
-------	--	---	--

Apêndice 7 – Análise do Protocolo da 1ª Observação

Categorias	Subcategorias	Comportamentos Observados	Notas complementares e inferências
Comportamento dos alunos em grupo	Entre pares	A CC faz festinhas na mão do MN e sorri para ele O MN sorriu-lhe O FF ao sentar-se tocou no joelho da GA, esta começou a choramingar. O FF deu-lhe um beijinho e pediu-lhe desculpa Conversavam entre si, apontado para o respectivo livro que pertencia a cada um	- Estavam todos muito bem-dispostos e bem sentados na roda As crianças estavam muito calmas
	Com a Educadora	A MA está a mexer nos livros. A educadora tinha referido que quem mexesse nos livros não ia escolher o livro para levar para casa A MA disse que não ia voltar a mexer e sentou-se muito direita O FF disse a educadora que tinha sido sem querer que tinha batido no joelho da GA A educadora perguntou-lhe o que é que ele devia fazer	Todos souberam esperar que chegasse a sua vez para escolherem o livro Com muita calma e organização
	Individualmente	APE estava muito concentrada e atenta na roda, observando os seus colegas. A CC estava sempre a sorrir para o MN	Todos muito atentos e entusiasmados a fazer o que a educadora lhe ia pedindo
Comportamento da Educadora	Com o grupo	Falou sempre num tom muito calmo e tranquilo para com todos os alunos Explicou qual a finalidade da ficha que iriam levar para casa e todos perceberam o objetivo Quando colocava alguma questão sabiam esperar e colocavam o dedo no ar	
	Entre pares	A CC teve que mudar de lugar porque estava a distrair o MN. A educadora pediu-lhe e a criança aceitou muito bem O MN estava a fazer barulho, prejudicando a atenção dos colegas. A educadora pediu-lhe para não fazer isso e a criança parou.	
Comportamento do MN	Com a Educadora	O MN está a fazer barulho. A educadora pede-lhe para não fazer isso e a criança parou	Prejudicando a atenção dos colegas O MN estava muito atento e participativo no que ia sucedendo
	Individualmente	MN imita os colegas e olha para eles	O MN sempre muito bem-disposto Antes de se ter iniciado a escolha já tinha mostrado a sua preferência, apontado para o livro que queria

Apêndice 8 – Identificação dos alunos do grupo/turma

Iniciais	Sexo	Código
BE	F	1
CA	M	2
CL	F	3
DA	F	4
DI	M	5
FR	F	6
GA	F	7
GU	M	8
LO	F	9
MN	M	10
MA	M	11
MI	F	12
PA	F	13
PE	M	14
PI	M	15
RA	M	16
RO	M	17
VI	F	18
NO	M	19

Apêndice 9 – Relatório das conversas informais com a Educadora de Infância

1ª Conversa Informal com a Educadora de Infância”

Dia:06 – 01-2016

Hora:14:00

Onde: No Jardim de Infância

Objetivos:

- Apresentação dos intervenientes
- Observação dos contextos
- Marcação das etapas seguintes

Observações:

A Educadora de Infância (EI) tem 32 anos é licenciada em Educação de Infância pela Escola Superior de Educação.

Neste momento tem 10 anos de serviço, sete dos quais foram passados neste Jardim de Infância.

Está com o MN desde os dois anos de idade, até antes nunca tinha trabalhado com crianças com Necessidades Educativas Especiais. Referiu que o Jardim de Infância onde trabalha tem 95 alunos divididos por 5 salas. Cada sala é constituída por uma Educadora e uma Assistente Operacional, excepto na sala de um ano onde existem duas assistentes operacionais.

A professora de Educação Especial vai ao Jardim de Infância, uma vez por semana (quinta-feira) da parte da manhã. A escola tem um bom ambiente de trabalho, existindo um clima agradável e harmonioso.

“2ª Conversa Informal com a Educadora de Infância”**Dia:** 08-01-2016**Hora:** 15.00**Onde:** Sala da diretora**Objetivos:**

- Breve caracterização do grupo/turma;
- Breve caracterização do aluno” MN”

Observações:

A educadora de Infância referiu que o grupo/turma do pré-escolar do Jardim de Infância onde leciona pertence a Universidade de Lisboa. É uma turma constituída por 19 alunos, dos quais 12 são do sexo masculino (um deles com necessidades educativas especiais) e 7 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 4/5 anos.

Vivem todos com os pais e são maioritariamente de nacionalidade portuguesa, com exceção de duas crianças de nacionalidade brasileira. O nível socioeconómico é médio/alto, todos os pais são formados. Acrescentou ainda, que de uma maneira geral são alunos pontuais e assíduos, relativamente ao comportamento são crianças bastante interessadas e expressivas.

No que diz respeito ao desenvolvimento das aprendizagens, numa forma geral é um grupo sem problemas de aprendizagem, bastante atento e concentrado nas atividades realizadas. Os pontos fortes do grupo/turma são o facto de ser um grupo muito dinâmico e interativo uns com os outros. Gostarem de partilhar e de se ajudarem mutuamente. Existe uma motivação e um empenho em todas as tarefas realizadas na sala de aula. Existe um ambiente saudável que se vive diariamente na sala, não só entre os alunos, mas também entre os adultos. Referiu ainda o carinho e a amizade que o grupo/turma tem para com o MN, uma vez que todos o veem como um menino igual a qualquer outro, que brinca, que ri, que se distrai a si e aos outros e que comunica de uma “maneira diferente”. Relativamente ao MN é uma criança bem-disposta, e muito simpática. As suas principais dificuldades estão relacionadas com a parte motora e de comunicação. O MN participa em todas as atividades escolares, dentro das suas limitações. Foram realizadas algumas adaptações no conteúdo do currículo para melhorar o seu desempenho educacional. Acrescentou que os recursos materiais disponíveis na sala de Jardim de Infância do MN são: o *standing*, caderno de comunicação. Relativamente à aprendizagem do MN a nível cognitivo apresenta algumas dificuldades, tendo também muitas limitações a nível motor e a nível da linguagem. Sobre a inclusão do MN no grupo/turma, referiu que os pontos fortes são: sensibilizar as crianças a ter respeito pela diferença e fomentar a interação do grupo com MN. O MN frequenta este Jardim de Infância desde 1 ano, a partir dos dois anos esteve sempre com a mesma educadora e a mesma assistente operacional. Existe uma boa relação do MN com os colegas, com a assistente operacional, com a educadora de infância e com a professora de educação especial.

Os pontos fracos são a falta de recursos materiais para trabalhar a comunicação aumentativa com o MN, pois apenas dispõe do caderno de comunicação. A falta de formação que tenho nesta área e que gostaria que fosse melhorada.

“3ª Conversa Informal com a Educadora de Infância”

Dia: 15-01-2016

Hora: 14:00

Onde: sala de aula

Objetivos:

- Conhecer as expectativas relativamente ao “MN”;
- Importância do envolvimento parental;
- Necessidade de Formação

Observações:

A educadora de infância referiu que as expectativas que tem em relação ao desenvolvimento da aprendizagem do MN é que ele “se sinta feliz”, que brinque com as outras crianças, que faça aprendizagens dentro das suas capacidades, que se sinta incluído na sala e que usufrua de tudo o que o Jardim de Infância lhe possa proporcionar. Considero muito importante o envolvimento dos pais no processo de ensino/aprendizagem, sendo os pais do MN muito interessados e participativos em tudo o que envolve a aprendizagem e desenvolvimento do MN.

Gostaria de ter mais formação nesta área da comunicação para poder trabalhar com o MN de uma forma mais completa.

Apêndice 10 - Guião da Primeira Entrevista ao Encarregado de Educação

Temática: Caraterização da criança no meio familiar e escolar

Objeto de estudo: Criança com cinco anos, com Paralisia Cerebral

Objetivos da entrevista:

- Recolher informações sobre a criança e a sua inserção no meio familiar.
- Recolher informações sobre a forma que a criança comunica
- Recolher informações sobre o envolvimento da família com a escola.
- Recolher informações sobre o contexto escolar e a forma como incluíram a criança.

Entrevistado: Encarregado de Educação

Data: 15-01-2016

Blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Observações
Bloco A Perfil do entrevistado	- Falar com o entrevistado e conhece-lo em termos pessoais, académicos e profissionais	- Sexo - Idade - Habilitações académicas - Constituição do agregado familiar - Situação profissional	-Formular questões abertas e fechadas - Estar atento às reações do entrevistado e anotá-las por escrito - Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas
Bloco B Perfil da Criança	Conhecer a criança em estudo.	-Idade - Evolução do MN - Relação da criança com a família - Sentido de Humor	- Demonstrar interesse, curiosidade, compreensão. - Ouvir com atenção mostrando acompanhar as respostas do entrevistado
Bloco C Dia a Dia do MN em Família	- Conhecer a forma como a família comunica com a criança - Perceber as potencialidades e dificuldades do ponto de vista familiar	- Formas de Comunicação - Alterações na vida familiar - Sentimentos da família	-Demonstrar interesse, curiosidade, compreensão. - Ouvir com atenção mostrando acompanhar as respostas do entrevistado
Bloco D Perfil da Escola Inclusão – Intervenção	-Recolher informação junto do entrevistado sobre os apoios recebidos no jardim-de-infância - Perceber se o seu filho está incluído na sala	- Opinião sobre os diferentes apoios - Opinião sobre o Jardim de Infância	-Demonstrar interesse, curiosidade, compreensão. -Ouvir com atenção mostrando acompanhar as respostas do entrevistado

Apêndice 11 - Protocolo da Primeira Entrevista ao Encarregado de Educação

Local da entrevista: Sala da diretora do Jardim de Infância

Data da entrevista: 15-01-2016 **Hora da entrevista:** 18:00

Intervenientes: Entrevistador/Investigador (E) e Encarregado de Educação do aluno MA (EE).

Vamos começar a nossa entrevista. Reafirmo o carácter confidencial de todas as informações, pelo que vamos substituir os nomes das pessoas e locais por códigos na versão final.

E- *Gostaria que me dissesse qual a sua profissão, habilitações académicas e atual profissão de cada elemento?*

EE- Sou doutorada em administração hospitalar, sou professora/investigadora na Universidade de Lisboa.

E –*Como descreveria o seu filho?*

EE- O MN é um menino que mesmo não falando, consegue comunicar perfeitamente. Faz uma vida integrada, julgámos nós na família. Tem o espaço dele, as coisas dele, circula pela casa como pode, de gatas. É uma criança que interage, gosta de participar em jogos. Ele tem o papel dele e percebe perfeitamente, quando o desafiamos para um jogo, ele quer participar e percebe qual o papel dele. É um “pirata” mesmo não falando, consegue perceber tudo o que se passa a volta dele e existem situações que nos percebemos perfeitamente que ele está a brincar. É um miúdo bem foi-se alterando. Possivelmente quando ele começou a bolçar menos disposto, nem sempre foi assim. O 1º ano de vida do MN foi difícil, era um bebé inconsolável, estava permanentemente a chorar, demonstrava algum desconforto. Depois disso foi-se alterando. Possivelmente quando ele começou a bolçar menos. A medida que ele foi crescendo as rotinas foram mudando, ele próprio também foi adquirindo, outra maneira de ser. Hoje em dia é alguém que está muito bem com a vida. Acho que ele tem uma relação privilegiada com o pai, tem uma cumplicidade única. Estando o pai, parece que não existe mais ninguém, ele fica exclusivamente focado no pai. Ontem estávamos a subir o elevador e a irmã perguntou-lhe se ele gostava dela. Com as mãos exemplificou que gostava um bocadinho e do pai abriu os braços. Ele sabe que está a brincar, diz isto com aquele ar de brincalhão e a desafiar-nos para a paródia. Tem muito sentido de humor.

E- *Quais são as principais dificuldades que vê no seu filho?*

EE- Sentimos muitas dificuldades no dia-a-dia. Qualquer casal com duas crianças, já sente muitas dificuldades em gerir o tempo, com o Manuel é tudo muito, muito difícil. É uma criança que exige um acompanhamento muito grande. Sem falar da dieta que ele está a fazer. Temos que preparar as refeições à grama. O problema maior é o dar, é complicado porque ele não gosta. Ele no início não rejeitava. Agora começamos a misturar alguns alimentos como a stevia, que é uma planta que adoça. O

Manuel engordou 1,5 k, a alimentação é a base de gordura que tem de ser controlada. O MN está a ser seguido em Santa Maria e de 3 em 3 semanas faz análises. Ficaram admirados de ele ter engordado tanto, as nossas costas tem-se sentido.

E- Como Comunica como o MN e o MN convosco?

EE- Duma forma normal. Aliás faz-me confusão quando há outras pessoas na família que falam com ele duma forma menos normal. A comunicação que nos fazemos com ele é normal. Nós ralhamos com ele, damos-lhe palmadas no rabo, poucas!! Eu ralho mais com ele do que o pai. Quando é contrariado baixa a cabeça e depois começa-se a rir. Utilizamos muito pouco o caderno de comunicação. No dia-a-dia não é prático, eu vou dar um exemplo, quando nós falamos com o MN ele percebe-nos a primeira, quando ele fala connosco ou percebemos a primeira ou se não, ele tenta arranjar soluções, ele é muito hábil nesse aspeto. Ou seja se ele percebe que a pessoa não está a descodificar o que ele quer dizer, se não for importante ele desiste, se for é bastante persistente. Existem nomes de bonecos que já identificamos, quando não é o caso, ou o caderno tinha as imagens de todos os bonecos. O que não faz sentido, o que fazemos é ir apontado e ele vai dizendo não, até chegarmos ao boneco certo e aí ele bate palmas. Ele muitas vezes olha para nós e faz um olhar tipo “ estava difícil, nunca mais percebiam”. As vezes digo, desculpa querido não acertei a primeira, muitas vezes ele vai buscar. Este natal compramos um DVD de um filme da Disney os “Sentimentos”, é fantástico e sobre as emoções. O filme foi construído por psicólogos e psiquiatras e tenta demonstrar como é que as nossas emoções surgem na nossa cabeça. O filme é muito engraçado e pensamos fazer uma sessão de cinema lá em casa. A irmã antes do jantar diz “MN hoje vai haver uma sessão de cinema”, quando ele não era para assistir. O MN viu o filme do princípio ao fim. A rir nas partes para rir, nas partes de suspense tapava a cara, estava a perceber tudo. Foram 90 minutos de filme sempre concentrado. Não se mexeu, não quis sair do sofá.

E- Como é que a instituição a ajudou com o caderno de comunicação

EE- Existiu um trabalho de equipa na construção do caderno do MN, muito importante. Foi explicado logo no início qual a função do caderno e como funciona. Os técnicos que trabalham no centro são muito acessíveis e profissionais.

E- Acha que o seu filho está incluído dentro da sala de aula?

EE- Acho que está bem incluído no modo que é bem integrado e na medida que os meninos o adoram, emocionalmente acho que sim e socialmente também. Em termos de atividades acho que ele está cada vez mais afastado. Questiono-me se não será esse o caminho que o MN deverá fazer. Mas eu sei que o adoram! Ainda agora fizeram uma coisa, no dia dos anos o MN não foi a escola, estava doente. A educadora ligou-me e pediu quando ele acordasse para ligar e os meninos cantaram-lhe todos os parabéns em coro. Eles adoram-no, para eles é o “meu MN”. Ele percebe o que é para fazer e tenta executar as atividades de forma adaptada as necessidades dele.

E- O que o leva a dizer isso?

EE- Nós temos muita sorte em ter esta equipa que trabalha com o MN, ele tem uma ótima relação com todas as pessoas que estão com ele.

E- Como é a participação dele nas atividades realizadas?

EE-Dentro do que ele pode e de acordo com as capacidades dele.

E- Com que idade o MN foi referenciado para as Necessidades Educativas Especiais?

EE- Eu percebi que o MN era diferente aos seis meses de idade, ele entrou aos nove meses para a creche e foi logo referenciado para as necessidades educativas especiais. Eu conhecia a educadora muito bem, educadora da tinha sido da Matilde da irmã do MN e dava-me muito bem com ela. Foi pedida uma avaliação psicológica. Foi talvez quando eu me senti mais apoiada na deficiência do MN. A educadora do ensino especial assumiu informalmente o apoio do MN, porque estávamos a meio do ano.

E- Como é que a escola recebeu o seu filho?

EE-De braços abertos.

E O seu filho participa nas atividades com os pares?

Ele- Os colegas interagem sempre com ele e eles próprios adequam-se as necessidades do MN.

E- Quais as atividades em que ele participa e que gosta mais de realizar?

EE-O MN regrediu de alguma forma com o crescimento. Houve uma altura em que andava melhor do que anda agora. Aqui na escola faz-se sempre uma festa anual de encerramento, em que cada turma apresenta um tema. A temática eram as tradições e a turma do MN fez sobre a ilha da Madeira. Eles vinham todos com os trajes madeirenses. Isto é um exemplo de inclusão, existem aqueles carrinhos de empurrar típicos da ilha, o MN vinha a andar, agarrado a um desses carrinhos, a empurrar. O adulto vinha por trás para garantir que ele não caísse. Na outra festa o MN fazia de lobo mau e vinha de gatas como o lobo. Isto é um exemplo de inclusão. A escola reconhece as limitações e de alguma forma aproveitando essas limitações, arranja forma de ele participar nas atividades.

E- Como descreveria a interação do MN, com a educadora, com a assistente operacional e com a educadora do ensino especial?

EE- AAO (assistente operacional) tem tido um papel importantíssimo com o MN. A educadora teve bebé e a Susana conseguiu equilibrar a turma toda, o MN adora-a. Tem uma boa relação com todas elas, destacando-se a (assistente operacional).

E- O que poderia ser melhorado na escola para que o MN e os colegas se sentissem melhor?

EE- Eu não identifico qualquer tipo de melhoria, mesmo!

E- Como é que os pais podem ajudar no processo de Ensino/Aprendizagem?

EE- É estarmos completamente disponíveis para adaptar à nossa vida as necessidades que ele tem. Acima de tudo estarmos bem coordenados com as diferentes equipas que o apoiam e facilitar também essa troca de experiências. Todos estejam no mesmo plano de informação. Saber o que se está a fazer no centro, na escola e de alguma forma, tomar decisões difíceis. Eu lembro-me duma situação relativamente recente em que tínhamos que optar ou pela festa de natal do centro ou o ensaio geral da escola. Depois na prática a decisão estava tomada, mas não aconteceu o MN ficou doente. Este é o papel dos pais de alguma forma, somos os decisores máximos sobre a educação do MN. Por outro lado é garantirmos o seu acompanhamento e estarmos disponíveis e colaborar com todas as partes.

E- O que é que gostaria que o MN conseguisse neste ano letivo em termos pessoais e escolares?

EE- Que dentro das capacidades dele fosse participando nas atividades com gosto e prazer nas mesmas.

Gostaria de acrescentar alguma coisa ao que foi dito na entrevista?

Não, penso que falamos sobre aspetos importantes para o MN, e espero que tenha muita sorte na sua vida profissional e no seu mestrado.

E- Muito obrigado pela entrevista e pela sua disponibilidade

Apêndice 12 - Análise de Conteúdo da 1ª Entrevista ao Encarregado de Educação

Categoria	Subcategoria	Unidades de Registo
Perfil do Entrevistado	Habilitações Académicas	- “Sou doutorada em Administração Hospitalar”
	Profissão	- “Sou professora/investigadora na Universidade de Lisboa”
Perfil da criança	Idade	- “O MN tem cinco anos”
	Evolução do MN	- “O 1º ano de vida do MN, foi difícil” - “Era um bebé inconsolável” - “Estava permanentemente a chorar” - “Demonstrava algum desconforto.” - “Isso foi-se alterando, possivelmente quando ele começou a bolçar menos” - “A medida que ele foi crescendo as rotinas foram mudando” - “Ele próprio também foi adquirindo, outra maneira de ser” - “Hoje em dia é alguém que está muito bem com a vida”
	Relação do MN com o pai	”- “Tem uma relação privilegiada com o pai, tem uma cumplicidade parece que não existe mais ninguém.” - “Ele fica exclusivamente focado no pai”. - “Estando o pai, parece que não existe mais ninguém”, - “Ontem estávamos a subir o elevador e a irmã perguntou-lhe se ele gostava dela”. – “Com as mãos exemplificou que gostava um bocadinho e do pai abriu os braços”
	Sentido de humor	- “Ele sabe que está a brincar, diz isto com aquele ar de brincalhão e a desafiar-nos para a paródia”. - “Tem muito sentido de humor” - “É um pirata”
Dia a dia do MN em família	Formas de comunicação	- “Falámos com o MN duma forma normal” - “Aliás faz-me confusão quando há outras pessoas na família que falam com ele duma forma menos normal”. - “A comunicação que nos fazemos com ele é normal” - “Nós ralhamos com ele, damos-lhe palmadas no rabo, poucas!!” - “Eu ralho mais com ele do que o pai”. - “Quando é contrariado baixa a cabeça e depois começa-se a rir”. - “Utilizamos muito pouco o caderno de comunicação” - “No dia-a-dia não é prático “ - “Quando nós falamos com o MN ele percebe-nos a primeira, quando ele fala connosco ou percebemos a primeira ou se não, ele tenta arranjar soluções, ele é muito hábil nesse aspeto”. - “Ele percebe tudo o que nós dissemos” - “Ele tenta arranjar soluções quando não o percebemos, ele é muito hábil nesse aspeto” - “Ele aponta e quando não percebemos ele vai buscar o que o que pretende.” - “O Manuel é um menino que mesmo não falando, consegue comunicar perfeitamente”. - “Ou seja se ele percebe que a pessoa não está a descodificar o que ele quer dizer, se não for importante ele desiste, se for é bastante persistente.” - “Ele muitas vezes olha para nós e faz um olhar tipo “ estava difícil, nunca mais percebiam”.” - “A irmã antes do jantar diz “MN hoje vai haver uma sessão de cinema”,

		<p>quando ele não era para assistir.”</p> <p>-“ O MN viu o filme do princípio ao fim.”</p> <p>-“A rir nas partes para rir, nas partes de suspense tapava a cara, estava a perceber tudo”.</p> <p>-“Foram 90 minutos de filme sempre concentrado. Não se mexeu, não quis sair do sofá.”</p>
	Integração na família	<p>-“Faz uma vida integrada, julgámos nós na família.”</p> <p>-“Tem o espaço dele, as coisas dele, circula pela casa como pode, de gatas.”</p> <p>-“É uma criança que interage, gosta de participar em jogos.”</p> <p>-“Ele tem o papel dele e percebe perfeitamente, quando o desafiamos para um jogo, ele quer participar e percebe qual o papel dele.”</p> <p>-“É um “pirata” mesmo não falando, consegue perceber tudo o que se passa a volta dele.”</p>
	Dificuldades sentidas pelos pais	<p>-“Sentimos muitas dificuldades no dia-a-dia”.</p> <p>-“Com o MN é tudo muito, muito difícil”.</p> <p>-“É uma criança que exige um acompanhamento muito grande”.</p> <p>-“Sem falar da dieta que ele está a fazer”.</p> <p>-“Temos que preparar as refeições à grama”.</p> <p>-“O problema maior é o [fazê-lo comer]”,</p> <p>-“É complicado porque ele não gosta”.</p> <p>-“Ele no início não rejeitava”.</p> <p>-“Agora começamos a misturar alguns alimentos como a stevia, que é uma planta que adoça”.</p> <p>-“O MN está a ser seguido em Santa Maria e de 3 em 3 semanas faz análises”.</p>
A Escola	Acolhimento	<p>- “Recebido de braços abertos”</p> <p>- “Não podia ser melhor, tratam o MN com muito carinho”</p> <p>- “A assistente operacional tem tido um papel muito importante”</p>
	Inclusão	<p>-“Acho que está bem incluído no modo que é bem integrado e na medida que os meninos o adoram.”</p> <p>-“Emocionalmente acho que sim e socialmente também.</p> <p>-“ Em termos de atividades acho que ele está cada vez mais afastado”.</p> <p>-“Questiono-me se não será esse o caminho que o MN deverá fazer.</p> <p>-“ Mas eu sei que o adoram!</p> <p>-“ Ainda agora fizeram uma coisa, no dia dos anos o MN não foi a escola, estava doente. A educadora ligou-me e pediu quando ele acordasse para ligar e os meninos cantaram-lhe todos os parabéns em coro.”</p> <p>-“Eles adoram-no, para eles é o “meu Manel”.”</p> <p>-“Ele percebe o que é para fazer e tenta executar as atividades de forma adaptada as necessidades dele.”</p> <p>- “A escola reconhece as limitações do MN, e arranja forma de ele participar nas atividades”</p> <p>- “Eu não identifico qualquer tipo de melhoria”</p> <p>- “AAO (assistente operacional) tem tido um papel importantíssimo com o MN.”</p> <p>-“A educadora teve bebé e a Susana conseguiu equilibrar a turma toda o MN adora-a”</p> <p>-“ Tem uma boa relação com todas elas, destacando-se a AO”.</p> <p>-“Aqui na escola faz-se sempre uma festa anual de encerramento, em que cada turma apresenta um tema.”</p> <p>-“ A temática eram as tradições e a turma do MN fez sobre a ilha da Madeira”. –“Eles vinham todos com os trajes madeirenses”</p> <p>-“Isto é um exemplo de inclusão, existem aqueles carrinhos de empurrar típicos da ilha, o MN vinha a andar, agarrado a um desses carrinhos, a empurrar.”</p>

		<p>-“O adulto vinha por trás para garantir que ele não caísse.”</p> <p>-“ Na outra festa o MN fazia de lobo mau e vinha de gatas como o lobo.”</p> <p>-“ Isto é um exemplo de inclusão.”</p> <p>-“A escola reconhece as limitações e de alguma forma aproveitando essas limitações, arranja forma de ele participar nas atividades.”</p>
	Envolvimento dos pais no processo de ensino e aprendizagem	<p>-“É estarmos completamente disponíveis para adaptar a nossa vida as necessidades que ele tem”</p> <p>- “Acima de tudo estarmos coordenados com as diferentes equipas que o apoiam e facilitar também essa troca de experiencias”</p> <p>-“ Todos estejam no mesmo plano de informação.”</p> <p>-“ Saber o que se está a fazer no centro, na escola e de alguma forma tomar decisões difíceis.”</p> <p>-“Por outro lado é garantirmos o seu acompanhamento e estarmos disponíveis e colaborar com todas as partes.”</p>
	Apoios de instituições (escola e a UTAAC)	<p>-“Existiu um trabalho de equipa na construção do caderno do MN, muito importante.”</p> <p>- “Foi explicado logo no início qual a função do caderno e como funciona</p> <p>-“. Os técnicos que trabalham no centro são muito acessíveis e profissionais”.</p> <p>- “Temos muita sorte de ter esta equipa que trabalha com o MN”.</p>
Desafios do Futuro	Expetativas	<p>“Que dentro das capacidades dele, participe nas atividades com gosto e prazer nas mesmas”</p>

Apêndice 13 - Guião da Primeira Entrevista à Educadora de Infância

Temática: A inclusão de um aluno com Paralisia Cerebral numa turma da Educação Pré-Escolar.

Objeto de Estudo: A situação educativa de uma criança com Paralisia Cerebral

Objetivos da entrevista:

- Recolher dados sobre o perfil da Educadora de Infância
- Recolher informações sobre o contexto escolar, o grupo e a criança
- Recolher informações sobre a forma como incluíram a criança

Entrevistada: Educadora de Infância (EI)

Data: 15-01-2016

Blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Observações
Bloco A Perfil do entrevistado	- Conhecer a entrevistada em termos pessoais, académicos e profissionais	- Sexo - Idade - Habilitações académicas - Situação profissional - Tempo de Serviço - Funções desempenhadas	- Estar atento às reações da entrevistada e anotá-las - Manter uma posição “alheia” às opiniões dos entrevistados
Bloco B Contexto escolar	- Conhecer o Jardim de Infância - Conhecer o grupo turma	- Espaços - Pessoal - Sala do grupo - Acolhimento - Materiais - N° de alunos - Interação entre os pares - Aprendizagem do grupo	- Demonstrar interesse curiosidade e compreensão - Ouvir com atenção e ir dando sinais de interesse
Bloco C Perfil do aluno	Conhecer o aluno	- Características pessoais (sexo, idade) - Patologia da criança - Limitações e características da sua personalidade	- Demonstrar interesse curiosidade e compreensão - Ouvir com atenção e ir dando sinais de interesse
Bloco D Inclusão do aluno no grupo e na escola	- Recolher informação sobre o percurso escolar da criança - Conhecer a forma como a educadora comunica com a criança - Recolher informações sobre a forma como incluíram a criança no grupo/turma	- Percurso escolar da criança - Modo de comunicação com a criança - Inclusão no J.I. e no grupo/turma - Sistemas alternativos e aumentativos de comunicação	- Não emitir opiniões - Ouvir com atenção mostrando estar a acompanhar as respostas
Bloco E Desafios do Futuro	- Recolher informações da educadora em relação ao futuro da criança	- Preocupações - Expetativas - Prioridades	- Estar atento e disponível para as respostas apresentadas

Apêndice 14 - Protocolo da Primeira Entrevista a Educadora de Infância

Local da entrevista: Sala de aula

Data da entrevista: 15-01-2016

Hora da entrevista: 14:30

Intervenientes: Entrevistador/Investigador (E) e Educadora de Infância (EI)

Vamos começar a nossa entrevista. Reafirmo o caráter confidencial de todas as informações, pelo que vamos substituir os nomes das pessoas e locais por códigos na versão final. A nossa entrevista tem como temática “A inclusão do aluno MN numa turma do ensino pré-escolar. Conhecer um pouco dos sistemas de comunicação que ele utiliza.

EE- Gostaria que me falasse um pouco sobre si, o seu percurso profissional, e académico?

E- Acabei o meu curso faz dez anos. No início tive a trabalhar num colégio particular dois anos. Depois a cerca de sete anos vim para aqui trabalhar. Comecei numa sala de finalistas, no ano a seguir iniciei um grupo de dois anos que levei até ao fim. Já é o meu terceiro grupo que estou a seguir. Tirei o curso na ESE de Lisboa de 2002 a 2006.

EE – Como é que caracteriza o J.I. onde trabalha?

E- Tem muito bom ambiente, as pessoas, a equipa funciona muito bem. Somos uma equipa jovem mas que tem muita capacidade e vontade de trabalho. A nossa coordenadora tem sempre a porta aberta, quer para os pais, quer para nós e para os meninos. Eu acho que isto também é um fator importante. Os nossos grupos de crianças, são seguidos pelas educadoras até irem para o 1º ciclo. Também é importante porque conhecemos os pais, as crianças, o que nos permite em Setembro termos um ambiente muito mais fluido. Já nos conhecemos, não havendo aquele trabalho de adaptação. As crianças novas que vem, são facilmente integradas no grupo, porque são bem-vindas. A relação com a família também é muito próxima o que nos permite fazer projetos do “arco-da-velha”. Os pais apresentam-nos ideias para nos participarmos e nós fazemos a mesma coisa. Há aqui uma relação muito estreita com as famílias que acaba por se reflectir no contexto pedagógico do nosso Jardim de Infância.

EE- Em relação ao grupo que tem neste momento, o que pode dizer-nos sobre ele?

E- É um grupo de crianças que é muito sociável. Entraram três crianças novas este ano e foram muito bem integradas. No grupo existe mais rapazes do que raparigas, no entanto é muito equilibrado. Gostam muito de trabalhar com o adulto e estão sempre ávidos de mais atividades. É um grupo calmo, trabalha bem nas áreas, não é preciso estar sempre a chamar a atenção. Isso é facilitador para o trabalho do adulto. São simpáticos, são giros, são os meus meninos. A nível do comportamento o que acontece é resolvido no momento. Temos capacidade de resolução de conflitos rápido. Eles já estão crescidos e é mais fácil.

EE- Duma maneira geral quais os pontos fortes e mais fracos em relação ao grupo?

E – É um grupo equilibrado. Está sempre a desafiar-me. Eu hoje tinha planeado contar uma história e contei outra que eles trouxeram. Acabámos por nos completar, eles trazem sempre coisas novas para mostrar e é facilmente integrado no trabalho da sala.

EE- Podia falar-nos um pouco sobre o MN e do percurso dele, desde que está consigo?

E- O nosso menino entrou para a nossa escola tinha cerca de 9 meses, tinha cá a irmã. Ficou dois anos na sala dos bebés, nessa altura eu não estava com ele. A nossa assistente operacional esteve sempre com o MN até ao momento. Na sala dos dois anos quando recebi o MN foi um desafio, foi a 1º criança com NEE que eu tive, mas que foi sempre tratada como outra criança da nossa escola, claro que tem as suas limitações. O nosso menino faz exatamente as mesmas atividades que os outros meninos da sala, claro que com algumas adaptações de acordo com as suas limitações e as suas particularidades. As dificuldades dele são cada vez mais evidentes, aos olhos dos colegas, dos pais, da comunidade educativa onde estamos envolvidos. O nosso MN está completamente integrado na nossa escola e não é tratado como um menino diferente, mas sim como o nosso menino especial que precisa de mais atenção. Participa nas festas, nas atividades, nas visitas de estudo. As suas limitações parecem que tem vindo a ficar mais evidentes. A nível da motricidade e da linguagem são as áreas onde são mais evidentes e onde ele sente mais dificuldades, mas acabamos por dar a volta as situações.

EE- Em relação a comunicação, como comunica com o MN e ele consigo?

E- Ele compreende tudo o que nós lhe dizemos e muitas vezes por gestos, por sons, por olhares, nos conseguimos perceber o nosso menino e ele não se faz de “rogado” e participa nas conversas todas que nós temos aqui. Se perguntar quem é que tomou o pequeno-almoço hoje, ele levanta o dedo e faz “ah, ah”, e já sabemos que ele tomou o pequeno-almoço. Ele participa nas nossas conversas e nos diálogos do dia a dia.

EE- Utilizam com frequência o caderno de comunicação do MN?

E- Não. Porque muitas vezes não o traz, fica em casa. Hoje por acaso está ali. Também pode ser falha nossa de não o pedirmos. Ele comunica tão facilmente, eu sei que ira aumentar muito mais o leque de comunicação, mas aprece que ainda não sentimos dificuldades nessa área.

EE- Sente vantagens na utilização do caderno de comunicação?

Sim, sem dúvida. Aumenta muito mais a comunicação quer entre mim e ele, quer em termos de sala com as outras crianças. Também é um erro nosso não exigir mais que ele traga o caderno.

EE- Utiliza outros sistemas de comunicação na realização das atividades?

E- Acho que não. Não temos acesso a esses materiais, como por exemplo os vocalizadores.

EE- Considera o Sistema SPC como facilitador para a inclusão do MN?

E- Sim.

EE- Em relação a escola, qual a sua opinião da existência ou não de materiais que possam facilitar a inclusão do MN?

E- Era importante não é! Por exemplo o *standing*, veio agora há pouco e permitiu que o nosso menino trabalhasse doutra maneira em atividades individualizadas e de grupo. A primeira vez que o MN foi para o *standing*, foi para a casinha e começou a atirar com as frutas aos colegas. Não é uma atividade que nos possamos dizer que seja muito “normal”. Mas claro que deixamos que o MN fizesse isso porque era a primeira vez que ele estava numa posição vertical. Não é pedagogicamente correta, mas foi pedagogicamente rica. Falei no *standing*, mas outros meios de comunicação podiam ser importantes, até nas brincadeiras entre pares.

EE- Acha que o MN está verdadeiramente incluído na sala com o grupo?

E- Sim, sim. O nosso MN é tratado com muito carinho. Todos percebem que ele tem as suas dificuldades e ajudam-no em tudo. Houve uma criança que desenhou o MN no *standing*, nos desenhos livres de forma espontânea. Acompanham o MN, por exemplo precisamos que ele vá pendurar o saco no cabide, há sempre alguém que se oferece para ir. O brinquedo de casa, vai sempre um colega de livre vontade buscar o brinquedo

EE- Podia dar-nos alguns exemplos concretos do dia-a-dia do MN na sala e da sua inclusão?

E- Por exemplo hoje fizemos recorte e colagem. O MN rasgou e colou as imagens escolhidas por ele sobre a sala de estar. Colocou a cola e colou na folha, foi um trabalho de grupo.

EE- Como profissional qual a sua opinião de ter uma criança com NE dentro duma sala?

E- É um desafio grande, mas eu acho que também é importante que estes desafios aconteçam, que nos fazem crescer, não só como profissionais, mas também pessoalmente e nos faz abrir outras prespetivas para que estas crianças sejam incluídas no verdadeiro significado da palavra de inclusão e não de estar numa sala e ser tratado duma maneira diferente, ser incluído em tudo o que acontece.

EE- Vê diferenças de comportamento, principalmente na parte afetiva e social das outras crianças?

E- Sim, penso e observo que se tornaram crianças muito mais despertas e atentas com o próximo. Sempre prontas para ajudar e interagir no que seja preciso.

EE- De alguma forma tentou pesquisar, ter formações, informar-se sobre esta deficiência?

E- Sim, acho que sim. É sempre importante estarmos informados sobre este assunto e ajuda-me a estar mais desperta para estas situações e arranjar alternativas, estratégias para o incluir na sala.

EE- Como descreveria a relação do MN com o grupo onde esta inserido e vice-versa?

E- É uma relação ótima e muito chegada com todos eles. Estão sempre prontos para ajudar e participar.

EE- Poderia falar-me um pouco do desenvolvimento a nível escolar do MN?

E- O nosso menino não está ao nível das outras crianças, quer ao nível motor, quer ao nível cognitivo. A nível social está integrado na sala e tem um nível social, eu acho que normal para um menino de quatro anos. Faz as brincadeiras normais com os amiguinhos, claro com a limitação de não conseguir comunicar de forma natural com os outros. Mas tem uma relação social perfeitamente normal com os outros meninos da idade dele. Não comunica como eles, mas está integrado nas brincadeiras. Existe um défice a nível da motricidade fina, da motricidade global, do desenho e por aí fora.

E- A relação do MN com a assistente operacional e a professora de educação especial como a descreveria?

E- É uma relação muito próxima, o nosso MN está sempre nos nossos corações, não deixamos de conseguir pensar nele, quando lhe acontece alguma coisa. Uma doença, qualquer problema, essa preocupação não acontece só comigo, com a assistente operacional, com a professora de educação especial, ou com os outros professores que vem dar as atividades de inglês, música, ginástica. Tem uma boa relação com todos eles.

EE- O que pensa do futuro do MN a nível escolar como educadora?

E- Vai ser difícil acho que no futuro, não estou a ver o MN integrado numa sala de 1º ciclo. Nem integrado, nem muito menos incluído. Não vejo o MN a fazer as atividades de 1º ciclo ditas normais. Tem que ser uma coisa muito adaptada. Se não existe comunicação verbal o MN não consegue comunicar verbalmente, tem um leque muito pequeno de vocabulário. Vai ser difícil o MN aprender a escrever como os outros meninos, vai ter de ser sempre adaptado. Não vai ser uma tarefa fácil, os pais estão a ficar preocupados com isso.

EE- Querida que me desse a sua opinião sobre o envolvimento dos pais no processo de ensino/aprendizagem de uma criança e especificamente do MN?

E- Não podemos exigir mais a estes pais. Estão sempre, sempre atentos e preocupados, como todos os pais e estes ainda mais. É uma família que esta sempre atenta e muito participativa.

EE- Muito obrigado pela sua disponibilidade e informações que foram prestadas.

Apêndice 15 – Análise de Conteúdo da Primeira Entrevista à Educadora de Infância

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo
Perfil do Entrevistado	Idade	- “Tenho 32 anos”
	Habilitações Académicas	- “Licenciatura em educação de infância”
	Tempo de serviço	- “10 anos”
Perfil da Criança	Socialização	-“Ele compreende tudo o que nós dizemos” - “Participa nas conversas” - É uma criança muito social e está completamente integrado na nossa escola”
	Aprendizagem /desenvolvimento do aluno	- “ O MN não está ao nível das outras crianças” -“ As suas limitações parecem que tem vindo a ficar mais evidentes.” -“A nível da motricidade e da linguagem são as áreas onde são mais evidentes e onde ele sente mais dificuldades, mas acabamos por dar a volta as situações.”
	Dificuldades do aluno	- “Tem um défice nível da motricidade fina e global” - “ A nível cognitivo apresenta dificuldades” - “ Ao nível da linguagem, emite sons, mas não fala” - “As dificuldades dele são cada vez mais evidentes, aos olhos dos colegas, dos pais, da comunidade educativa onde estamos envolvidos.”
	Formas de comunicação do aluno e com o aluno	- “Comunico com o MN, através de gestos” - “ Através do caderno de comunicação” - “Através de sons e do olhar” - “ Ele compreende tudo o que nós lhe dizemos” -“O caderno de comunicação” - “As desvantagens são não ser muito prático” -“As vantagens são que aumenta muito mais a comunicação entre ele e os outros.”
Perfil da escola	Equipa de trabalho	- “Tem muito bom ambiente “ - “ A equipa funciona muito bem” - “ É uma equipa jovem com muita capacidade e vontade de trabalho.” -“A nossa coordenadora tem sempre a porta aberta, quer para os pais, quer para nós e para os meninos”. -“ Eu acho que isto também é um fator importante.”
	Grupo/turma	- “ É um grupo de crianças muito sociável “ - “Gosta muito de trabalhar nas diferentes áreas” -“ É um grupo equilibrado” - “ A nível de comportamento conseguem resolver os conflitos deles” - “Gostam muito de trabalhar com o adulto” - “ São simpáticos” - “ A turma é constituída por 19 crianças” - “ Existem 12 meninos e 7 meninas” - “ A faixa etária está entre os 4/5 anos”

Importância do Sistema Aumentativo e Alternativo de Comunicação	Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação (caderno de comunicação)	<p>-“Sim, sem dúvida”.</p> <p>-“ Aumenta muito mais a comunicação quer entre mim e ele, quer em termos de sala com as outras crianças.”</p> <p>-“Também é um erro nosso não exigir mais que ele traga o caderno”.</p> <p>-”Porque muitas vezes não o traz, fica em casa. Hoje por acaso está ali”</p> <p>-“Ele comunica tão facilmente, eu sei que iria aumentar muito mais o leque de comunicação”.</p> <p>-“Mas parece que ainda não sentimos dificuldades nessa área.”</p>
Inclusão	Inclusão do aluno no grupo/turma	<p>-“O nosso menino faz exactamente as mesmas atividades que os outros meninos da sala”.</p> <p>- “Claro que com algumas adaptações de acordo com as suas limitações e as suas particularidades.”</p> <p>- “ O MN é tratado com muito carinho e todos percebem que ele tem as suas dificuldades”</p> <p>- “ Acompanham sempre o MN quando é necessário”</p> <p>- “ Ele participa em tudo o que é feito na sala”</p> <p>-“Por exemplo hoje fizemos recorte e colagem. O MN rasgou e colou as imagens escolhidas por ele sobre a sala de estar”.</p> <p>-“ Colocou a cola e colou na folha, foi um trabalho de grupo”.</p>
	Interação do aluno com os colegas	<p>- “Os colegas estão sempre prontos para ajudar o MN.”</p> <p>-“É uma relação óptima e muito chegada com todos eles”</p> <p>-“Estão sempre prontos para ajudar e participar.”</p>
	Interação do aluno com os adultos	<p>- “Uma relação muito próxima, o nosso MN está sempre nos nossos corações, não deixamos de conseguir pensar nele, quando lhe acontece alguma coisa.”</p> <p>-“Uma doença, qualquer problema, essa preocupação não acontece só comigo, com a assistente operacional, com a professora de educação especial, ou com os outros professores que vem dar as atividades de inglês, musica, ginástica.”</p> <p>-“ Tem uma boa relação com todos eles”.</p> <p>-“É uma criança muito sociável e conhece muito bem os adultos do J.I.”</p> <p>- “Tem uma relação muito boa com a assistente operacional.”</p>
Envolvimento Parental	Importância do Envolvimento Parental no processo de ensino aprendizagem do aluno	<p>- “Não podemos exigir mais a estes pais”</p> <p>-“Estão sempre, sempre atentos e preocupados, como todos os pais e estes ainda mais”</p> <p>- “É uma família que esta sempre atenta é muito participativa”.</p>
		<p>-“Vai ser difícil acho que no futuro, não estou a ver o MN integrado numa sala de 1º ciclo.”</p> <p>-“Nem integrado, nem muito menos incluído.”</p>

Desafios do futuro	Principais preocupações em relação ao aluno	-“Não vejo o MN a fazer as atividades de 1º ciclo ditas normais. Tem que ser uma coisa muito adaptada.” -“Se não existe comunicação verbal o MN não consegue comunicar verbalmente, tem um leque muito pequeno de vocabulário.” -“Vai ser difícil o MN aprender a escrever como os outros meninos, vai ter de ser sempre adaptado” “-Não vai ser uma tarefa fácil, os pais estão a ficar preocupados com isso.”
---------------------------	---	--

Apêndice 16 – Guião da Primeira Entrevista à Educadora de Infância da Unidade de Técnicas Aumentativas e Alternativas de Comunicação

Temática: A inclusão de um aluno com Paralisia Cerebral numa turma do Ensino Pré-Escolar

Objeto de Estudo: Criança com cinco anos, com Paralisia Cerebral

Objetivos da entrevista:

- Recolher dados sobre o percurso profissional da educadora de infância da Unidade de Técnicas Aumentativas e Alternativas de Comunicação (UTAAC)
- Recolher dados sobre a criança
- Recolher informações sobre a UTAAC
- Recolher informações sobre a inclusão da criança no Jardim de Infância
- Fazer o levantamento das expectativas da educadora de infância da UTAAC em relação ao percurso escolar do aluno

Blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Observações
Bloco A Perfil do entrevistado	- Conhecer a entrevistada em termos pessoais, académicos e profissionais	- Sexo - Idade - Habilitações académicas - Situação profissional - Tempo de Serviço - Funções desempenhadas	- Estar atento às reações da entrevistada e anotá-las - Manter uma posição “alheia” às opiniões dos entrevistados
Bloco B Contexto do centro (UTAAC)	- Conhecer o trabalho que é realizado - Conhecer o grupo de trabalho -	- Materiais - Nº de alunos - Interação entre os pares - Aprendizagem do grupo	- Demonstrar interesse curiosidade e compreensão - Ouvir com atenção e ir dando sinais de interesse
Bloco C Perfil do aluno	Conhecer o aluno	- Características pessoais (sexo, idade) - Patologia da criança - Limitações e características da sua personalidade	- Demonstrar interesse curiosidade e compreensão - Ouvir com atenção e ir dando sinais de interesse
Bloco D A importância do sistema SPC/adaptação na UTAAC	- Vantagens do sistema SPC - Locais onde é utilizado - Adaptação na UTAAC - Relação com os adultos	- Modo de comunicação com a criança - Onde é utilizado o sistema - Como foi a sua adaptação	- Não emitir opiniões - Ouvir com atenção mostrando estar a acompanhar as respostas
Bloco E Desafios do Futuro	- Recolher informações da educadora em relação ao futuro da criança	- Preocupações - Expectativas - Prioridades	- Estar atento e disponível para as respostas apresentadas

Apêndice 17 - Protocolo da primeira entrevista à educadora de infância da UTAAC

Entrevistada: Educadora de Infância da UTAAC (EIU)

Data: 19- 01-2016

Local da entrevista: UTAAC

Data da entrevista: 19- 01-2016

Intervenientes: Entrevistador/Investigador (E) e Educadora de Infância da UTAAC (EIU)

E – Bom dia! Antes de começarmos a nossa entrevista, queria contextualiza-la do propósito da nossa conversa e da importância do seu contributo. A entrevista tem como temática perceber como é que o uso do Sistema Alternativo e Aumentativo de Comunicação – SPC, poderá ser um facilitador da Inclusão do aluno MN no grupo/turma do Ensino Pré-Escolar. Gostaria de saber se permite a gravação em áudio, pois gostaria de posteriormente transcrevê-la. Os dados recolhidos serão utilizados para um trabalho de projeto de finalização do mestrado em Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor. Quero-lhe desde já assegurar-lhe o carácter confidencial de todas as informações prestadas, a ocultação de nomes e de locais.

E –Gostaria que me falasse um pouco sobre si, a sua formação académica, tempo de serviço a sua idade?

EE - Chamo-me Anabela Caiado tenho 56 anos, sou licenciada em Educação de Infância e tenho uma especialização em Comunicação Aumentativa. Tenho 20 de experiência em educação especial.

E- Poderia falar-me um pouco sobre um pouco sobre a UTAAC e o trabalho que é aqui realizado?

EE- A UTAAC é uma Unidade Especializada em Comunicação Aumentativa que tem 4 áreas de atendimento, uma de avaliação que a Doutora Margarida Nunes da Ponte é a coordenadora desta Unidade e é a responsável pela Avaliação. A outra de Atendimento que é a intervenção e uma vertente de orientações na comunidade e que é dada também as famílias e aos técnicos e ainda temos uma outra área de formação e de investigação. A de intervenção e de orientação sou eu a responsável por essas duas áreas.

E- Quais são as suas funções aqui na UTAAC?

EE- Dou apoio educativo especializado, sou responsável pelas áreas da intervenção e orientação, que é feita as crianças que estão no programa de intervenção e de orientação. Existem crianças que tiveram no programa de intervenção e mudaram para o programa de orientações e ficamos de retaguarda a dar apoio.

E- Quer falar um pouco sobre o grupo de crianças com quem está atualmente a trabalhar?

EE - Eu não tenho propriamente um grupo. A intervenção é feita individualmente ou com 2/3 crianças no máximo. São sessões de cerca de 40 minutos, Temos crianças que as intervenções são bissemanais, duas vezes por semana com tempos de 40 minutos. Outras tem dois tempos seguidos, portanto de 80 minutos e também são bissemanais e isso depende do desenho que nos fazemos do programa de intervenção para essa criança. Temos objetivos para elas e quando estes são atingidos passam para o programa de orientação. Contamos com o apoio de alguns técnicos do centro, terapeuta ocupacional, terapeuta da fala, fisioterapeuta, assistentes operacionais, psicóloga e enfermeira. É uma equipa multidisciplinar”

E- A intervenção que é realizada, é feita de que forma em grupo ou individualmente?

E- A intervenção é realizada individualmente ou em pequenos grupos de 2/3 crianças no máximo.

E- Em relação ao MN qual é a patologia dele?

EE – Ele tem uma atáxia e a etiologia tem ponto de interrogação, pensa-se em pré-natal metabólica ainda não está completamente esclarecida.

E- Como é que descreveria o MN em termos de aprendizagem, de personalidade?

EE- O MN é uma criança sociável, é muito querido, é muito carinhoso é muito simpático. Gosta muito da presença e socialmente é muito bom. Dá-se bem com as crianças e com os adultos. Inicialmente quando ele entrou aqui havia um desfaçamento entre ele e o grupo que estava com ele. O desenvolvimento dele e a sua idade levantaram-nos uma serie de dúvidas, em relação ao potencial que ele podia ter. Era uma criança que se interessa pouco pelas atividades, não conseguia manter a atenção e inicialmente nós até tínhamos pensado em fazer um programa, em que ele estava com mais uma ou duas crianças. Ao fim de um tempo acabamos por retirar-lo do pequeno grupo, até porque ele não estava a conseguir apanhar os outros, apesar serem da sua faixa etária. Eu decidi que ele precisava de uma intervenção muito mais individualizada, especifica e foi isso que foi feito e isso resultou muito bem, porque conseguimos que ele prestasse atenção. Parecia outro, ao fim de seis meses era uma diferença abismal. Tanto que este ano letivo já reentregou esse grupo e já consegue acompanhá-los o que foi uma grande evolução que fez.

E – Como é que é realizada a comunicação com o MN?

EE- O MN usa a comunicação aumentativa, portanto nós fizemos-lhe um caderno personalizado, um caderno com símbolos gráficos do sistema SPC. Esse caderno foi feito com a colaboração da família, com fotografias, uma listagem dos interesses do MN, para pudermos personalizar o caderno, ele sentir que aquele caderno lhe pertencia. Tinha muito a ver com ele, para além dos símbolos colocamos fotografias, e também os desenhos animados que ele gosta de ver, as personagens da preferência dele, os brinquedos

que ele brinca e tem em casa. Uma serie de situações que foram trabalhadas com a família e que tem estado a resultar. Apesar de por vezes, desorganizarem-se um bocadinho e o caderno que deve ser utilizado em todos os contextos e deve andar sempre com o MN isso não acontece. Deve andar sempre com o MN para permitir que a criança tenha uma comunicação mais eficaz, ele não tem oralidade portanto, percebe-se muito pouco o que ele quer dizer. Tem uma boa expressão facial, usa por vezes os gestos simples e por isso o caderno de comunicação é muito importante, para que essa comunicação seja mais eficaz. Temos estado trabalhar com a família para o fato de não se esquecerem que o caderno tem que andar com o MN para todos os contextos.

E- Considera que os Sistemas Alternativos e Aumentativos de Comunicação são essenciais e vantajosos para comunicar com o MN?

EE- Sim, considero porque é a forma que ele tem e que permite ele participar, até nas atividades académicas. Ao utilizarmos tecnologias de apoio, ele consegue participar nas canções nas histórias, consegue-nos responder acerca do que nós lhe perguntamos acerca da história, para nós percebermos até que ponto ele entendeu a história. Isso é muito importante, quando não existe oralidade, temos que arranjar um meio alternativo para ele puder responder e participar nas atividades.

E- Este sistema é utilizado pelo MN noutros contextos sem ser aqui na UTAAC?

EE- Nós estamos a tentar que eles sejam também usados nos outros contextos para isso tenho tido algumas reuniões tanto no J.I., como até com a educadora de intervenção precoce que dá apoio ao MN no J.I., para que se adaptem materiais a comunicação aumentativa, de modo que o MN possa também usar no contexto de J.I. Isto por vezes não é fácil de se conseguir. Mas ainda agora houve uma reunião há pouco tempo com a educadora de apoio exatamente no sentido de adaptar materiais. Outra situação que aconteceu foi que eu ter ido ao J.I. com matérias adaptados com um comunicador de fala e fazer atividades idênticas as do J.I., uma canção, com o grupo de J.I. e o MN participar nessa canção com o comunicador, tal como fazemos aqui na UTAAC. A seguir também li uma história ao grupo e o MN tinha material de modo a que pudesse ir também participando e respondendo a perguntas sobre a história.

E- O MN teve uma boa adaptação aqui na UTAAC?

EE- Nós aqui na UTAAC a família é muito participativa, estando muito aqui na sala, as sessões de intervenção, para também tomar conhecimento e perceber e entender o que está a ser feito com o seu filho ou com o seu neto. Porque neste caso os avós também são envolvidos, ele tem uma irmã, que também tem estado, sempre que tem férias escolares e sempre que pode, ela esta também presente aqui na intervenção, inclusive tem trazido livros de histórias para contar e se ela contar ao grupo onde o MN está inserido. Assim percebem o trabalho que está a ser desenvolvido aqui.

E- *Qual a sua opinião sobre a inclusão do MN na sala do Jardim de Infância, daquilo que já observou até agora?*

EE- Ele está no Jardim de Infância que é pequenino é acolhedor, as pessoas conhecem-no muito bem, tentam-no envolver no grupo. Daí até ele ter uma participação muito ativa nas atividades. Tendo em conta as suas limitações motoras, portanto ele não consegue fazer exatamente as mesmas atividades, daí a necessidade de adaptações e por vezes essas adaptações nem sempre são feitas. Mas tem sido feito um caminho para que cada vez ele mais se sinta integrado e possa participar cada vez mais ativamente nas atividades que são desenvolvidas no grupo dele.

E – *Existe uma boa articulação entre o trabalho aqui desenvolvido e o trabalho no Jardim de Infância?*

EE- Trabalhamos para isso a educadora de apoio também tenta, tem muitos alunos a quem dá apoio e o tempo que ela tem é muito pouco e não chega, ela tem muitas dificuldades e tem plena consciência das limitações do tempo que tem e isso acaba-se por se refletir no trabalho que não consegue desenvolver com o MN, a educadora também tem o seu grupo. A saúde do MN também não tem sido fácil, tem sido um ano ele que tem faltado mais vezes e iniciou também um tratamento especial e com uma dieta especial que, acabando-se por refletir também na disponibilidade que ele tem para poder trabalhar.

E- *Em relação as aprendizagens feitas pelo MN durante o seu percurso aqui na UTAAC, qual o balanço que faz?*

EE- Ele teve uma evolução grande ao nível da atenção, do interesse da motivação. Mesmo no uso do caderno de comunicação naquilo que ele consegue transmitir. Onde continuamos a ter alguma dificuldade é no acesso ao computador, porque ele faz um acesso direto. Se for com ecrã tátil para ele é mais fácil, mas nos gostaríamos que ele utilizasse uma interface, um *traboll* e isso tem sido trabalhado também com a terapeuta ocupacional e não tem sido fácil. É um dos objetivos que nos temos, que ele faça acesso ao computador através de uma interface.

E- *Qual a relação que o MN tem com os adultos aqui na UTAAC?*

E- Sim, ele conhece bem os adultos todos e não tem quaisquer problemas na parte da socialização.

E - *Quais são as suas expectativas e preocupações em relação ao MN, no seu percurso escolar?*

EE- Ao fazermos um balanço do tempo de intervenção desde que ele entrou até agora ele tem feito uma boa evolução. Não quer dizer que ele esteja ao nível da idade cronológica, portanto ele ainda

está abaixo, tem algumas lacunas. Nós vamos trabalhando de acordo com os objetivos, de forma a dar resposta e para trabalhar exatamente essas lacunas que ele tem.

E- Qual a sua opinião em relação ao envolvimento dos pais no processo de ensino/aprendizagem?

E- Penso que são uns pais que são preocupados, que estão atentos e tem muita consciência e conhecimento do seu filho. Sentem alguma preocupação, exatamente por isso, percebem as dificuldades que o filho tem. São pais que sempre que a equipa os chama e pede a colaboração deles, eles vão colaborando naquilo que lhes é possível porque hoje em dia a vida dos pais também nem sempre é fácil, tem cada um a sua vida profissional e que ocupa bastante tempo. Hoje em dia não é fácil faltar para estar mais presente aqui na intervenção. Portanto este ano lectivo tenho sentido isso. São os avós que estão mais presentes, os pais por vezes nem sempre podem vir, lá se esquecem do caderno de comunicação, existem assim umas certas situações, mas quando se pede e se fala com os pais eles tentam, logo reparar essas pequeninas situações que acontecem. Mas são pais que tem plena consciência das lacunas que o filho tem e conhecem bem o filho.

E- Muito obrigada pela entrevista e pela sua disponibilidade. Boa tarde.

Apêndice 18 – Análise de Conteúdo da Primeira Entrevista à Educadora de Infância da UTAAC

Categoria	Subcategoria	Unidades de Registo
Perfil do Entrevistado	Idade	- “56anos”
	Habilitações Académicas	- “Licenciatura em Educação de Infância” - “Formação especializada em Comunicação Aumentativa”
	Profissão atual	- “Educadora de Infância”
	Tempo de serviço	- “20 anos de tempo de serviço e de experiência em educação especial”
	Principais funções	- “Educadora de Infância” - “Dou apoio personalizado em comunicação aumentativa e alternativa na sala e no programa de intervenção e de Orientações.”
Perfil da criança	Aprendizagem/ desenvolvimento do aluno	- “Ele tem uma atáxia e a etiologia tem ponto de interrogação, pensa-se em pré-natal metabólica ainda não está completamente esclarecida” -“MN é uma criança sociável, é muito querido, é muito carinhoso é muito simpático.” -“ Gosta muito da presença e socialmente é muito bom. ”Dá-se bem com as crianças e com os adultos” -“Inicialmente quando ele entrou aqui havia um desfaçamento entre ele e o grupo que estava com ele” -”O desenvolvimento dele e a sua idade levantaram-nos uma serie de dúvidas, em relação ao potencial que ele podia ter.” -“Era uma criança que se interessa pouco pelas atividades, não conseguia manter a atenção e inicialmente nós até tínhamos pensado em fazer um programa, em que ele estava com mais uma ou duas crianças” -“ Ao fim de um tempo acabamos por retirar-lo do pequeno grupo, até porque ele não estava a conseguir apanhar os outros, apesar serem da sua faixa etária.” -“Eu decidi que ele precisava de uma intervenção muito mais individualizada, específica e foi isso que foi feito e isso resultou muito bem, porque conseguimos que ele prestasse atenção.” -“Parecia outro, ao fim de seis meses era uma diferença abismal.”
		-“Tanto que este ano lectivo já reentregou esse grupo e já consegue acompanhá-los o que foi uma grande evolução que fez.”

	<p>Dificuldades escolares do aluno</p>	<p>Ele teve uma evolução grande ao nível da atenção, do interesse da motivação.”</p> <p>-“ Mesmo no uso do caderno de comunicação naquilo que ele consegue transmitir.”</p> <p>-“ Onde continuamos a ter alguma dificuldade é no acesso ao computador, porque ele faz um acesso direto.”</p> <p>-“Se for com ecrã tátil para ele é mais fácil, mas nos gostaríamos que ele utilizasse uma interface, um <i>trakboll</i> e isso tem sido trabalhado também com a terapeuta ocupacional e não tem sido fácil.”</p> <p>-“É um objetivos que nos temos, que ele faça acesso ao computador através de uma interface.”</p>
	<p>Uso dos Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação no aluno</p>	<p>-“MN usa a comunicação aumentativa, portanto nós fizemos-lhe um caderno personalizado, um caderno com símbolos gráficos do sistema SPC.”</p> <p>-“Esse caderno foi feito com a colaboração da família, com fotografias, uma listagem dos interesses do MN, para pudermos personalizar o caderno, ele sentir que aquele caderno lhe pertencia”.</p> <p>-“Tinha muito a ver com ele, para além dos símbolos colocamos fotografias, e também os desenhos animados que ele gosta de ver, as personagens da preferência dele, os brinquedos que ele brinca e tem em casa.”</p> <p>-“ Apesar de por vezes, desorganizarem-se um bocadinho e o caderno que deve ser utilizado em todos os contextos e deve andar sempre com o MN isso não acontece.”</p> <p>-“Deve andar sempre com o MN para permitir que a criança tenha uma comunicação mais eficaz”</p> <p>-“Ele não tem oralidade portanto, percebe-se muito pouco o que ele quer dizer.</p> <p>-“Tem uma boa expressão facial, usa por vezes os gestos simples e por isso o caderno de comunicação é muito importante, para que essa comunicação seja mais eficaz.”</p> <p>-“Temos estado trabalhar com a família para o fato de não se esquecerem que o caderno tem que andar com o MN para todos os contextos.”</p>
<p>Perfil do Centro da UTAAC</p>	<p>Como funciona o Centro da UTAAC</p>	<p>-“A UTAAC é uma Unidade Especializada em Comunicação Aumentativa que tem 4 áreas de atendimento, uma de avaliação que a Doutora Margarida Nunes da Ponte é a coordenadora desta Unidade e é a responsável pela Avaliação.</p> <p>-“A outra de Atendimento que é a intervenção e uma vertente de orientações na comunidade e que é dada também as famílias e aos técnicos e ainda temos uma outra área de formação e de investigação.”</p> <p>-“A de intervenção e de orientação sou eu a responsável por essas duas áreas.”</p>

	Realização do trabalho realizado na UTAAC	<ul style="list-style-type: none"> - “ O trabalho é feito, a maior parte dele individual” - “ Temos pequenos grupos de 2 ou 3 alunos no máximo” - “O tempo de intervenção são de 40 minutos” - “ No caso de pequenos grupos normalmente são dois tempos seguidos, portanto no total de 80 minutos” - “Contamos com o apoio alguns técnicos do centro, terapeuta ocupacional, terapeuta da fala, fisioterapeuta, assistentes operacionais, psicóloga e enfermeira” - “ É uma equipa multidisciplinar”
Trabalho de articulação entre o J.I. e a UTAAC	Realização do trabalho realizado entre o J.I. e a UTAAC	<ul style="list-style-type: none"> - “Trabalhamos para isso a educadora de apoio também tenta.” - “Tem muitos alunos a quem dá apoio e o tempo que ela tem é muito pouco e não chega.” - “Ela tem muitas dificuldades e tem plena consciência das limitações do tempo que tem e isso acaba-se por se refletir no trabalho que não consegue desenvolver com o MN.” “A educadora também tem o seu grupo.” - “A saúde do MN também não tem sido fácil, tem sido um ano ele que tem faltado mais vezes.” - “Iniciou também um tratamento especial, com uma dieta especial que acaba-se por refletir também na disponibilidade que ele tem para poder trabalhar”.
Inclusão	Formas de inclusão do aluno no grupo/turma do J.I	<ul style="list-style-type: none"> - “Ele está no Jardim de Infância que é pequenino é acolhedor, as pessoas conhecem-no muito bem, tentam-no envolver no grupo.” - “Dai até ele ter uma participação muito ativa nas atividades.” - “Tendo em conta as suas limitações motoras, portanto ele não consegue fazer exactamente as mesmas atividades, dai a necessidade de adaptações e por vezes essas adaptações nem sempre são feitas.” - “Mas tem sido feito um caminho para que cada vez ele mais se sinta integrado e possa participar cada vez mais ativamente nas atividades que são desenvolvidas no grupo dele.”
	Interação do aluno com os adultos (educadora de infância, assistente operacional e técnicas do centro)	<ul style="list-style-type: none"> - “Ele conhece muito bem os adultos e não tem qualquer problema na área da socialização.” - “ É uma criança muito sociável é o forte dele”

Envolvimento Parental	Importância do Envolvimento Parental no processo de ensino aprendizagem do aluno	-“Penso que são uns pais que são preocupados, que estão atentos e tem muita consciência e conhecimento do seu filho.” -“ Sentem alguma preocupação, exatamente por isso, percebem as dificuldades que o filho tem.” -“São pais que sempre que a equipa os chama e pede a colaboração deles, eles vão colaborando naquilo que lhes é possível.” -“Porque hoje em dia a vida dos pais também nem sempre é fácil, tem cada um a sua vida profissional e que ocupa bastante tempo.” -“Hoje em dia não é fácil faltar para estar mais presente aqui na intervenção.” -“Portanto este ano lectivo tenho sentido isso.” -“São os avós que estão mais presentes.” -“Lá se esquecem do caderno de comunicação, existem assim umas certas situações, mas quando se pede e se fala com os pais eles tentam, logo reparar essas pequeninas situações que acontecem.” -“Mas são pais que tem plena consciência das lacunas que o filho tem e conhecem bem o filho.”
------------------------------	---	--

Apêndice 19 - Registo dos comportamentos adquiridos constantes do Programa Portage

0-1 anos Socialização

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
1	Observa uma pessoa que se desloca do seu campo de visão	8-1-2016	20-06-2016	
2	Sorri em resposta à atenção do adulto	8-1-2016	20-06-2016	
3	Vocaliza em resposta à atenção de outra pessoa	8-1-2016	20-06-2016	
4	Olha para as suas mãos, sorri e vocaliza frequentemente			
5	Reage quando está no círculo familiar sorrindo, vocalizando ou deixando de chorar			
6	Sorri em resposta às expressões faciais dos outros		20-06-2016	
7	Sorri e vocaliza ao ver a sua imagem no espelho			
8	Dá palmadinhas na cara do adulto ou puxa-lhe o cabelo, o nariz, os óculos, etc.			
9	Estende a mão para agarrar um objecto que lhe é oferecido		20-06-2016	
10	Estende os braços a pessoas conhecidas			
11	Estende a mão e bate levemente na sua imagem ao espelho			
12	Agarra e observa um objecto que lhe é dado, pelo menos durante um minuto			
13	Aperta ou sacode um objecto que se lhe põe na mão produzindo sons involuntários			
14	Brinca só durante dez minutos			
15	Procura com frequência o contacto visual nos 2-3 minutos em que se está a cuidar dele			
16	Brinca só e contente, 15 a 20 minutos, próximo do adulto que está ocupado			
17	Vocaliza para chamar a atenção	8-1-2016	20-06-2016	

18	Imita a brincadeira do “cuco”			
19	Bate palminhas imitando o adulto			
20	Diz adeus acenando com a mão, imitando o adulto			
21	Faz o gesto de “tão grande”, imitando o adulto			
22	Dá um brinquedo, um objecto ou um pedaço de comida ao adulto mas nem sempre o larga			
23	Abraça, faz festinhas e beija as pessoas conhecidas		20-06-2016	
24	Responde quando se chama pelo seu nome, olhando e estendendo os braços para que lhe peguem			
25	Por imitação, aperta ou sacode um brinquedo para produzir som		20-06-2016	
26	Manipula um brinquedo ou objecto		20-06-2016	
27	Estende o boneco ou outro objecto ao adulto e dá--lho			
28	Quando brinca imita o movimento de outra criança			

1 – 2 anos - Socialização

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
29	Imita o adulto em tarefas simples (sacudir as roupas, puxar a roupa da cama etc.).			
30	Brinca com outra criança, embora cada uma realize atividades separadas	8-01-2016	20-06-2016	
31	Participa em brincadeiras com outras crianças empurrando carrinhos ou atirando bolas -2/3m			
32	Aceita a ausência dos pais continuando as suas atividades, ainda que protestando momentaneamente			
33	Explora activamente o seu meio ambiente			
34	Colabora em brincadeiras que ajudam a desenvolver a destreza manual (fio de puxar, rodar maçanetas, etc.).	8-01-2016	20-06-2016	

35	Abraça e pega numa boneca ou brinquedo macio			
36	Repete acções que provocam o riso ou atraem a atenção	8-01-2016	20-06-2016	
37	Dá um livro a um adulto para que lho leiam ou vejam	8-01-2016	20-06-2016	
38	Puxa por uma pessoa para mostrar qualquer acção ou objecto	8-01-2016	20-06-2016	
39	Retira a mão e diz “não-não”, quando está perto de um objecto proibido, assinalado como tal			
40	É capaz de esperar que satisfaçam as suas vontades ou desejos, quando a põem na cadeira	8-01-2016	20-06-2016	
41	Brinca com 2 ou 3 crianças da sua idade	8-01-2016	20-06-2016	
42	Partilha objetos ou alimentos com outra criança quando se lhe pede	8-01-2016	20-06-2016	
43	Cumprimenta outras crianças e adultos conhecidos quando se lhe recorda	8-01-2016	20-06-2016	

2 – 3 anos– Socialização

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação	2ª Avaliação	Comentários
		Adquirido	Adquirido	
44	Obedece aos pais 50% das vezes	8-01-2016	20-06-2016	
45	É capaz de trazer ou levar um objecto ou ir chamar uma pessoa a outro quarto, quando se lhe pede			
46	Senta-se perto de um adulto para partilhar um livro de imagens, durante 5 minutos	8-01-2016	20-06-2016	
47	Diz “por favor” quando se lhe chama a atenção			
48	Procura ajudar os pais nas tarefas domésticas tomando parte nelas (Ex: segurar a pá do lixo.)			
49	Brinca vestindo roupas de adultos			
50	Faz uma escolha quando se lhe pede	8-01-2016	20-06-2016	
51	É capaz de compreender e exprimir sentimentos diferentes, verbalizando o seu amor a sua zanga, a sua tristeza, a sua alegria	8-01-2016	20-06-2016	

3 – 4 anos Socialização

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
52	Canta e dança ao som da música		20-06-2016 (dança)	
53	Segue as regras de um jogo (imitando as acções de outras crianças)		20-06-2016	
54	Cumprimenta adultos conhecidos sem que se lhe lembre	8-01-2016	20-06-2016	
55	Segue as ordens de um jogo em grupo dirigido por um adulto	8-01-2016	20-06-2016	
56	Pede autorização para mexer num brinquedo com que outra criança está a brincar			
57	Diz “se faz favor” e “obrigada” em 50% das vezes, sem que lhe lembrem			
58	Atende o telefone, chama pelo adulto ou fala com pessoas conhecidas			
59	Espera pela sua vez	8-01-2016	20-06-2016	
60	Segue as regras de um jogo de grupo dirigido por uma criança			
61	Obedece ao adulto 75% das vezes		20-06-2016	
62	Permanece dentro do seu pátio ou jardim		20-06-2016	
63	Brinca junto de outras crianças e fala com elas enquanto executa o seu jogo			

Socialização: 4-5 anos

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
64	Pede ajuda quando sente dificuldade (ir à casa de banho etc.).			
65	Participa na conversa dos adultos	8-01-2016	20-06-2016	Com o caderno de comunicação
66	Recita, canta e dança para pessoas mais velhas			

67	Executa sozinha uma tarefa doméstica durante 20/30 m			
68	Pede desculpa em 75% dos casos, sem que seja necessário recordar-lho			
69	Espera pela sua vez num jogo em que participa com 8/9 crianças	08-01-2016	20-06-2016	
70	Colabora com 2/3 crianças durante 20m, numa atividade (brincadeira colectiva ou jogo)	08-01-2016	20-06-2016	
71	Comporta-se em público de forma socialmente aceitável	08-01-2016	20-06-2016	
72	Pede autorização antes de utilizar objetos de outras pessoas 75% das vezes			

Autonomia 0 – 1 ano

Ficha	Comportamento	1º	2º	Comentários
		Avaliação	Avaliação	
		Adquirido	Adquirido	
1	Chupa e engole líquidos	8-01-2016	20-06-2016	
2	Come alimentos líquidos, por Ex: papa de cereais	8-01-2016	20-06-2016	
3	Estende as mãos para o biberão			
4	Come comida passada dada pelos pais			
5	Segura o biberão sozinha enquanto bebe			
6	Manipula o biberão levando-o à boca ou afastando-o	8-01-2016		
7	Come comida esmagada dada pelos pais	8-01-2016	20-06-2016	
8	Bebe por uma caneca segura pelos pais			
9	Come alimentos sémis sólidos dados pelos pais			
10	Come sozinha com as mãos		20-06-2016	
11	Bebe por um copo que segura com ambas as mãos			
12	Com ajuda leva uma colher cheia à boca		20-06-2016	

13	Quando o vestem, ajuda, levantando os braços e as pernas		20-06-2016	
----	--	--	------------	--

Autonomia 1 – 2 anos

Ficha	Comportamento	1º Avaliação Adquirido	2º Avaliação Adquirido	Comentários
14	Come sozinho com a colher	8-01-2016	20-06-2016	
15	Bebe por uma caneca que segura com uma só mão			
16	Põe as mãos na água e bate com elas na cara, imitando lavar a cara			
17	Consegue estar sentado no bacio durante 5 m			
18	Põe e tira o chapéu da cabeça	8-01-2016	20-06-2016	
19	Tira as meias			
20	Enfia os braços nas mangas e as pernas nas calças	8-01-2016	20-06-2016x	
21	Tira os sapatos quando estão desapertados e soltos	8-01-2016	20-06-2016	
22	Despe o casaco já desabotoado			
23	Despe as calças já desabotoadas			
24	Abre e fecha um fecho éclair grosso, menos o encaixe			
25	Indica a necessidade de ir à casa de banho			

Autonomia - 2 – 3 anos

Ficha	Comportamento	1º Avaliação Adquirido	2º Avaliação Adquirido	Comentários
26	Come sozinho usando a colher e o copo entornando um pouco			
27	Tira a toalha das mãos do adulto e seca as mãos e a cara			
28	Chupa líquidos de um copo ou de uma caneca			

	utilizando uma palhinha			
29	Espeta a comida com um garfo			
30	Só mastiga e engole o que é de comer	08-01-2016	20-06-2016	
31	Quando se lhe dá uma toalha seca as mãos sem ajuda		20-06-2016	com ajuda
32	Pede para ir à casa de banho mesmo que seja tarde demais			
33	Controla a baba			
34	Quando sentado no bacio faz xixi e coco, pelo menos 3 vezes por dia			
35	Calça os sapatos			
36	Lava os dentes imitando o adulto			
37	Despe roupa simples já desabotoada			
38	Faz cocó na casa de banho, só tem um acidente por semana			
39	Usa a torneira sozinho (quando em cima de um banco)			
40	Lava as mãos e a cara com sabonete se o adulto regular a torneira			
41	Durante o dia pede “a tempo” para ir à casa de banho			
42	Pendura o casaco num cabide colocado à sua altura			
43	Não se molha durante a sesta			
44	Evita acidentes com esquinas de móveis, escadas sem protecção			
45	Usa um guardanapo quando lhe lembram			
46	Espeta a comida com o garfo			
47	Deita água de um jarro pequeno(1/4l) para o copo, sem ajuda			
48	Desaperta molas da roupa			
49	No banho lava sozinho os braços e as pernas			
50	Calça as meias			
51	Veste o casaco a camisola e a camisa			

52	Sabe qual é a frente da roupa			
----	-------------------------------	--	--	--

Autonomia - 3 – 4 anos

Ficha	Comportamento	1º Avaliação Adquirido	2º Avaliação Adquirido	Comentários
53	Come sozinha uma refeição completa			
54	Veste-se sozinha com ajuda nas camisolas, nos fechos e nos botões			
55	Limpa o nariz quando se lhe pede			
56	Acorda seca duas vezes em cada semana			
57	Os rapazes fazem xixi de pé			
58	Veste-se completamente sozinha em 75% das vezes(excepto fechos e botões			
59	Aperta as molas e colchetes da roupa			
60	Assoa-se quando se lhe pede	08-01-2016	20-06-2016	
61	Evita perigos comuns (por ex: vidros partidos)			
62	Põe o casaco num cabide e pendura o cabide num varão, quando se lhe explica como fazer			
63	Lava os dentes quando são dadas instruções verbais			
64	Calça luvas sem dedos			
65	Desabotoa botões grandes numa prancha de botões ou num casaco colocado sobre a mesa			
66	Abotoa botões grandes numa prancha de botões ou num casaco colocado sobre a mesa			

Autonomia: 4 – 5 anos

Ficha	Comportamento	1º Avaliação Adquirido	2º Avaliação Adquirido	Comentários
67	Vai buscar um pano para limpar o que entornou			

68	Evita venenos e outras substâncias perigosas			
69	Desabotoa a própria roupa			
70	Abotoa a própria roupa			
71	Tira o seu prato da mesa			
72	Encaixa o fecho éclair			
73	Lava as mãos e a cara			
74	Usa os talheres adequados			
75	Acorda de noite para ir à casa de banho ou fica seco			
76	Quando necessário e sem que se lhe recorde, limpa o nariz e assoa-se em 75% das vezes			
77	Lava-se sozinho no banho, com excepção das costas, pescoço e orelhas			
78	Usa a faca para barrar o pão com manteiga ou doce			
79	Aperta e desaperta a fivela dos cintos ou dos sapatos			
80	Veste-se completamente sozinho abotoando-se à frente mas não dá nós			
81	Consegue servir-se quando os pais seguram a travessa			
82	Ajuda a pôr a mesa, colocando correctamente os pratos, guardanapos e talheres, com orientações verbais			
83	Lava os dentes sozinho			
84	Vai à casa de banho a tempo, despe as calças, limpa-se, puxa o autoclismo e volta a vestir-se sem ajuda			
85	Penteia ou escova o cabelo comprido			
86	Pendura a roupa num cabide			
87	Sai das imediações de casa sem vigilância constante			
88	Enfia os atacadores nos sapatos			
89	Dá laços nos atacadores			

Cognição 0 -1 ano

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação	2ª Avaliação	Comentários
		Adquirido	Adquirido	
1	Tira da cara um pano que lhe impede a visão	8-01-2016	20-06-2016	
2	Procura com os olhos um objecto que lhe foi retirado do seu campo de visão		20-06-2016	
3	Retira objetos metendo a mão num recipiente aberto	8-01-2016	20-06-2016	
4	Coloca objetos num recipiente, por imitação		20-06-2016	
5	A pedido verbal, coloca objetos num recipiente		20-06-2016	
6	Sacode um brinquedo que está pendurado e produz som			
7	Coloca três objetos dentro de um recipiente, esvaziando-o a seguir		20-06-2016	
8	Passa um objecto de uma mão para a outra, a fim de agarrar um segundo objecto			
9	Deixa cair e apanha objetos			
10	Encontra um objecto escondido debaixo de um recipiente			
11	Empurra três cubos alinhados de forma a imitar um comboio			
12	Retira um círculo de uma prancha de encaixes (geométricos)			
13	A pedido, insere uma cavilha redonda de um tabuleiro perfurado			
14	A pedido, imita gestos simples			

Cognição - 1 – 2 anos

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação	2ª Avaliação	Comentários
		Adquirido	Adquirido	
15	Retira um a um, oito objetos de um recipiente			
16	Aponta para uma parte do corpo (por Ex :o nariz)	08-01-2016	20-06-2016	

17	A pedido, constrói um torre de três cubos	8-01-2016	20-06-2016	
18	Junta objetos semelhantes	8-01-2016	20-06-2016	
19	Rabisca		20-06-2016	
20	Aponta para si própria quando se lhe pergunta “onde está a/o?)	8-01-2016	20-06-2016	
21	A pedido, insere cinco cavilhas redondas num tabuleiro perfurado	8-01-2016	20-06-2016	
22	Junta objetos as imagens dos mesmos	8-01-2016	20-06-2016	
23	Aponta para as imagens dos objetos nomeados	8-01-2016	20-06-2016	
24	Vira 2,3 páginas de um livro, ao mesmo tempo, para procurar a imagem nomeada	8-01-2016	20-06-2016	

Cognição- 2 – 3 anos

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação	2ª Avaliação	Comentários
		Adquirido	Adquirido	
25	A pedido encontra um livro específico	8-01-2016	20-06-2016	
26	Coloca três peças geométricas num tabuleiro de encaixe			
27	Nomeia quatro imagens comuns			
28	Desenha uma linha vertical por imitação			
29	Desenha uma linha horizontal por imitação			
30	Copia um círculo			
31	Junta materiais com texturas iguais			
32	A pedido, aponta para o “grande” e o “pequeno”	8-01-2016	20-06-2016	
33	Desenha uma cruz por imitação			
34	Emparelha três cores		20-06-2016	
35	A pedido, coloca objetos “dentro de ”debaixo de”, “em cima de”			
36	Identifica objetos ou animais pelo som que eles produzem	8-01-2016	20-06-2016	
37	Monta quatro partes de um brinquedo de encaixes			
38	Descreve acções em imagens			

39	Junta formas geométricas as imagens que as representam			
40	Empilha por ordem, pelo menos, cinco argolas de uma pirâmide de argolas	8-01-2016	20-06-2016	

Cognição- 3 – 4 anos

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação	2ª Avaliação	Comentários
		Adquirido	Adquirido	
41	Nomeia objetos pequenos e grandes	8-01-2016	20-06-2016	
42	A pedido, aponta dez partes do corpo	8-01-2016	20-06-2016	
43	A pedido verbal, aponta para um rapaz e uma rapariga	8-01-2016	20-06-2016	
44	Diz se um objecto é pesado ou leve			
45	Junta as duas metades de uma figura para fazer um todo	8-01-2016	20-06-2016	
46	Descreve dois acontecimentos ou personagens de uma história conhecida ou de programa de televisão			
47	Repete canções/lengalengas em que se brinca com os dedos			
48	Emparelha objetos um a um (3 ou mais)	8-01-2016	20-06-2016	
49	Aponta para os objetos compridos e para os curtos			
50	Diz quais os objetos que “vão bem juntos”			
51	Conta até três por imitação			
52	Separa objetos por categorias			
53	Desenha um “V” por imitação			
54	Une os cantos opostos de um quadrado de papel de 10 cm de lado com uma linha diagonal			
55	Conta até 10 objetos, por imitação			
56	Constrói uma ponte com três cubos, por imitação			
57	Constrói, seguindo um modelo, sequência ou padrões de peças de encaixe ou contas			
58	Cópia uma série de traços em forma de “V” ligados, VVV			
59	Junta a perna e/ou o braço a um desenho incompleto da			

	figura humana			
60	Completa de uma só vez um puzzle de 6 peças (sem tentativa e erro)			
61	Diz se os objetos são iguais e se são diferentes	8-01-2016	20-06-2016	
62	Desenha um quadrado, por imitação			
63	A pedido, nomeia três cores			
64	Nomeia três formas geométricas □∇○			

Cognição: 4 –5 anos

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
65	A pedido apanha um número específico de objetos (de 1 a 5)			
66	Nomeia 5 texturas diferentes			
67	A pedido copia um triângulo			
68	Recorda-se de quatro objetos que viu numa imagem			
69	Nomeia os períodos do dia (manhã/tarde/noite), associando-os com diferentes atividades			
70	Repete rimas familiares			
71	Diz se um objecto é mais leve ou mais pesado			
72	Nomeia o objecto que falta quando este é retirado de um grupo de 3 objetos	8-01-2016	20-06-2016	
73	Nomeia 8 cores			
74	Nomeia três moedas diferentes			
75	Emparelha símbolos (letras e números)			
76	Diz a cor de diferentes objetos que são nomeados			
77	Relata cinco factos importantes de uma história que ouviu três vezes			

78	Desenha a figura humana (cabeça ,tronco e 4 membros)			
79	Canta cinco versos de uma canção			
80	Constrói uma pirâmide de 10 cubos, por imitação			
81	Diz se os objetos são compridos ou curtos	8-01-2016	20-06-2016	
82	Coloca objetos “atrás de”, “ao lado de”, “junto a”			
83	Emparelha um conjunto de objetos a outro conjunto padrão (1 a 10)			
84	Aponta ou nomeia o elemento que falta no desenho de uma figura			
85	Conta de cor de 1 a 20			
86	Nomeia as posições relativas: a primeira, a do meio, a última			

Desenvolvimento Motor - 0 – 1 ano

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
1	Tenta alcançar um objecto 15 a 22cm à sua frente		20-06-2016	
2	Apanha um objecto suspenso a 8cm à sua frente			
3	Alcança um objecto que está diante dela e agarra-o	08-01-2016	20-06-2016	
4	Alcança um objecto preferido		20-06-2016	
5	Leva um objecto à boca		20-06-2016	
6	Ergue a cabeça e o peito apoiando-se nos braços quando deitado de barriga para baixo			
7	Mantem a cabeça e o peito eretos apoiada sobre os braços			
8	Explora objetos com a boca	08-01-2016	20-06-2016	
9	Deitada de barriga para baixo, volta-se de lado, mantendo a posição em 50% das vezes			
10	Quando está de barriga para baixo, volta-se ficando deitada de costas			

11	Move-se para a frente, numa distância igual ao comprimento do seu corpo, quando deitada de barriga para baixo			
12	Deitada de costas, rola para o lado			
13	Deitada de costas, volta-se sobre a barriga			
14	Faz força para se sentar quando agarra os dedos dos adultos			
15	Vira a cabeça livremente quando o corpo está apoiado			
16	Mantem-se sentada durante dois minutos			
17	Larga deliberadamente um objecto para alcançar outro			
18	Apanha e deixa cair objetos propositadamente			
19	Mantém-se de pé com o máximo apoio			
20	Na posição de pé, saltita para baixo e para cima quando amparada			
21	Gatinha numa distância igual ao comprimento do seu corpo para obter um objecto			
22	Mantém-se sentada apoiando-se nas mãos			
23	Muda da posição de sentada para a posição de gatinhar apoiada nas mãos e nos joelhos			
24	Move-se da posição de deitada de barriga para baixo para a posição de sentada			
25	Senta-se sem se apoiar nas mãos			
26	Atira objetos ao acaso			
27	Balança-se para a frente e para trás na posição de gatinhar		20-06-2016	
28	Passa um objecto de uma mão para a outra quando está sentado			
29	Segura numa só mão dois cubos de 2,5cm			
30	Põe-se de joelhos		20-06-2016	
31	Põe-se de pé apoiando-se em alguma coisa			
32	Usa o polegar e o indicador como pinça para agarrar um objecto			
33	Gatinha			

34	Estende a mão tentando alcançar algo, quando está na posição de gatinhar			
35	Mantém-se de pé com o mínimo de apoio			
36	Lambe a comida em redor da boca			
37	Mantém-se de pé sem ajuda durante 1 minuto			
38	Coloca objetos de um recipiente			
39	Vira várias páginas de um livro de cada vez			
40	Apanha com colher ou pá			
41	Coloca objetos pequenos dentro de um recipiente			
42	Senta-se quando está de pé			
43	Bate palmas			
44	Anda com o mínimo de apoio			
45	Dá alguns passos sem apoio			

1 – 2 anos – Desenvolvimento motor

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comen tários
46	Sobe as escadas gatinhando			
47	Põe-se de pé quando está sentado			
48	Faz rodar uma bola imitando o adulto	08-01-2016	20-06-2016	
49	Sobe para uma cadeira de adulto, volta-se e senta-se			
50	Coloca quatro rodela numa vareta			
51	Tira cavilhas de 2,5 cm do tabuleiro em que estão colocados			
52	Coloca uma cavilha de 2,5 cm num tabuleiro perfurado			
53	Constrói torres de três cubos			
54	Faz rabiscos com lápis de cera		20-06-2016	
55	Anda sozinha			
56	Desce as escadas gatinhando para trás			

57	Senta-se sozinha numa cadeira pequena			
58	Põe-se de cócaras e volta a pôr-se em pé			
59	Empurra e puxa brinquedos enquanto anda			
60	Utiliza um cavalo ou uma cadeira de baloiço			
61	Sobe escadas com ajuda			
62	Dobra-se pela cintura para apanhar objetos sem cair			
63	Imita movimentos circulares			
64	Enfia 4 contas grandes em 2 minutos			

Desenvolvimento motor - 2 – 3 anos

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
65	Dá a volta aos puxadores ou maçanetas das portas			
66	Salta no mesmo lugar com ambos os pés			
67	Anda para trás			
68	Desce escadas com ajuda			
69	Atira uma bola a um adulto que está imóvel a 1,5m de distância			
70	Constrói uma torre de 5-8 cubos			
71	Vira as folhas de um livro uma a uma			
72	Desembrulha objetos pequenos			
73	Dobra um papel ao meio imitando o adulto			
74	Separa e junta objetos com materiais aderentes			
75	Desaperta brinquedos de enroscar			
76	Dá um pontapé numa bola grande e imóvel			
77	Faz bolas de barro massa ou plasticina	01-08-2016	20-06-2016	
78	Pega num lápis entre o polegar e o indicador, com o lápis apoiado no dedo médio			
79	Dá cambalhotas para a frente com ajuda			
80	Martela cinco em cada cinco cavilhas			

Desenvolvimento motor 3-4 anos

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
81	Faz encaixes com 3 peças ou encaixa 3 figuras geométricas num tabuleiro próprio			
82	Corta com tesoura			
83	Salta de uma altura com 20 cm			
84	Dá um pontapé numa bola grande quando a rolam na sua direcção			
85	Anda em bicos dos pés			
86	Corre dez passos com o movimento coordenado e alternando os braços			
87	Pedala num triciclo uma distância de 1,5m			
88	Dá balanço num baloiço depois de posto em movimento			
89	Sobe a um escorrega de 1,20m/1,80m e desce deslizando			
90	Dá cambalhotas para a frente			
91	Sobe escadas alternando os pés			
92	Marcha			
93	Apanha uma bola com as duas mãos			
94	Desenha os contornos de figuras utilizando moldes			
95	Corta ao longo de uma linha recta de 20cm de comprimento não se afastando mais de 6mm da linha			

Desenvolvimento motor: 4 – 5 anos

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
96	Mantém-se num só pé, sem ajuda, durante 4 a 8 seg.			
97	Corre mudando de direcção			
98	Anda numa trave mantendo o equilíbrio			

99	Salta para a frente dez vezes sem cair			
100	Salta por cima de um fio a 5cm do chão			
101	Salta para trás seis vezes			
102	Faz saltar uma bola grande, batendo-lhe com a palma da mão			
103	Faz formas simples de plasticina juntando 2/3 partes			
104	Corta ao longo de uma linha curva			
105	Enrosca um objecto já colocado na rosca			
106	Desce escadas alternando os pés			
107	Pedala num triciclo contornando esquinas			
108	Salta num só pé 5 vezes consecutivas			
109	Recorta círculos de 5cm			
110	Desenha figuras simples que se podem reconhecer, como uma casa, um homem, uma árvore			
111	Recorta e cola formas simples			

Linguagem - 0 – 1 ano

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
ficha	Comportamento			
1	Estimulação auditiva geral: cantar e falar com o bebé/ P			
2	Estimulação auditiva geral: usar brinquedos sonoros/P			
3	Reage ao som movimentando o corpo ou olhando na direcção da fonte sonora			
4	Olha para a pessoa que fala ou faz movimentos tentando atrair a atenção	08-01-2016	20-06-2016	
5	Reage à voz do adulto parando de chorar ou movimentando o corpo			
6	Chora de modo diferente consoante aquilo que a incomoda			

7	Sorri em resposta à atenção do adulto		20-06-2016	
8	Segue um som virando a cabeça	01-08-2016	20-06-2016	
9	Tenta localizar um som virando a cabeça na sua direcção			
10	Galreja quando está contente		20-06-2016	
11	Repete os seus próprios sons (em resposta à voz do adulto)			
12	Ri	01-08-2016	20-06-2016	
13	Vocaliza em resposta à atenção de outra pessoa		20-06-2016	
14	Olha para as próprias mãos, sorri e vocaliza frequentemente			
15	Repete os próprios sons quando os outros os repetem			
16	Mostra reconhecer membros da família sorrindo ou parando de chorar			
17	Balucia (repetição de sílabas)			
18	Sorri em resposta às expressões faciais dos outros			
19	Sorri e vocaliza ao ver a sua imagem no espelho			
20	Dá palmadinhas na cara do adulto ou puxa-lhe os cabelos, nariz, óculos, etc.			
21	Estende os braços a pessoas conhecidas			
22	Estende a sua mão e bate levemente na sua imagem ao espelho			
23	Aperta ou sacode um objecto que se lhe põe na mão produzindo sons involuntariamente			
24	Procura com frequência o contacto visual nos 2 ou 3 minutos em que se está a cuidar dela			
25	Vocaliza para chamar a atenção		20-06-2016	
26	Repete a mesma sílaba 2-3 vezes / mama-ma/por imitação			
27	Imita a brincadeira do “cucu”			
28	Bate palminhas imitando o adulto			
29	Diz adeus acenando com a mão imitando o adulto		20-06-2016	
30	Responde a gestos fazendo gestos			
31	Faz 4 ou mais sons diferentes			

32	Reage à música vocalizando			
33	Segue uma conversa olhando para as pessoas que falam			
34	Abraça, faz festinhas e beija as pessoas conhecidas	08-01-2016	20-06-2016	
35	Executa uma ordem simples quando acompanhada de gestos			
36	Quando se diz “não” interrompe momentaneamente o que está a fazer, 75% das vezes			
37	Olha para um objecto familiar quando nomeado	08-01-2016	20-06-2016	
38	Responde quando se chama pelo seu nome, olhando e estendendo os braços para que lhe peguem	08-01-2016	20-06-2016	
39	Responde a perguntas simples com uma resposta não oral		20-06-2016	
40	Aponta para uma parte do corpo(por Ex: o nariz)	08-01-2016	20-06-2016	
41	Combina duas sílabas diferentes num jogo vocálico			
42	Ri e grita quando brinca	08-01-2016	20-06-2016	
43	Olha para uma imagem durante alguns segundos			
44	Por imitação apertada ou sacode um brinquedo para produzir um som			
45	Imita os padrões de entoação dos outros			
46	Emprega uma só palavra com significado para nomear objetos ou pessoas			
47	Vocaliza em resposta a outra pessoa que fala		20-06-2016	

Linguagem - 1 – 2 anos

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
48	Reage a rimas e lengalengas		20-06-2016	
49	Diz 5 palavras diferentes (pode usar a mesma palavra para se referir a diferentes objetos)			
50	Palra, como se estivesse a conversar			
51	Procura um som escondido			
52	Usa gestos para indicar que quer “mais”			

53	Responde ao “não há” / “não está cá”			
54	Imita o uso de objetos comuns (colher, copo, etc.)			
55	Procura a fonte sonora da sala (crianças a chamar, etc.)			
56	Produz o som de um animal ou emprega esse som para nomear esse animal (vaca, mumo)			
57	Obedece a 3 ordens diferentes não acompanhadas de gestos			
58	Toca ou olha para 6 objetos nomeados			
59	Aponta 3 a 5 imagens num livro quando nomeadas			
60	Aponta 3 partes do seu próprio corpo			
61	Diz 10 palavras			
62	Diz o seu nome ou diminutivo a pedido			
63	Responde à pergunta “o que é isto?” com o nome do objecto			
64	Pede “mais”			
65	Diz “não há” “não há mais” “não está cá”			
66	Dá ou mostra um objecto a pedido		20-06-2016	
67	Movimenta apropriadamente o corpo quando se diz “para cima” “para baixo”			
68	Quando brinca imita o movimento de outra criança			
69	Imita o adulto em tarefas simples (sacudir a roupa, puxar a roupa da cama, etc.)			
70	Aponta para si própria quando lhe perguntam “onde está a....?”			
71	Brinca com outra criança embora cada uma realize atividades separadas		20-06-2016	
72	Combina o uso da palavra e gestos para manifestar os seus desejos			
73	Sabe o que fazer em situações familiares (saídas, refeições, deitar, etc.)			
74	Diz o nome de 5 membros da família, incluindo o dos animais domésticos			

75	Aponta 12 objetos familiares quando nomeados			
76	Participa em brincadeiras com outras crianças, empurrando carrinhos ou atirando uma bola (2 a 5 m)			
77	Vocaliza enquanto brinca, em resposta ao discurso do adulto	08-01-2016	20-06-2016	
78	Abraça e pega numa boneca ou brinquedo macio	08-01-2016	20-06-2016	
79	Repete acções que provocam o riso ou atraem a atenção	08-01-2016	20-06-2016	
80	Diz o nome de 4 brinquedos			
81	Pede alguns alimentos dizendo o seu nome, quando lhos mostram (leite, bolacha, pão, etc.)			
82	Diz o nome de três partes do corpo de uma boneca ou de uma pessoa			
83	Dá um livro a um adulto para que lho leiam ou vejam	08-01-2016	20-06-2016	
84	Junta objetos às imagens dos mesmos			
85	Vira 2/3 páginas de um livro ao mesmo tempo para procurar uma imagem nomeada			
86	Puxa por uma pessoa para mostrar qualquer acção ou objecto	08-01-2016	20-06-2016	
87	Retira a mão e diz “não, não” quando está perto de um objecto proibido, assinalado para tal			
88	Faz perguntas elevando a entoação da voz no final da palavra ou frase			
89	Responde a perguntas que exigem respostas “sim” ou “não”	08-01-2016	20-06-2016	
90	Brinca com duas ou três crianças da sua idade	08-01-2016	20-06-2016	
91	Cumprimenta outras crianças e adultos conhecidos quando se lhe recorda	08-01-2016	20-06-2016	
92	A pedido encontra um livro específico	08-01-2016	20-06-2016	
93	Nomeia quatro imagens comuns			
94	Nomeia objetos comuns numa variedade de situações			

Linguagem- 2 – 3 anos

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
95	É capaz de trazer ou levar um objecto ou ir chamar uma pessoa a outro quarto, quando se lhe pede			
96	Senta-se perto de um adulto para partilhar um livro de imagens, durante 5 minutos	08-01-2016	20-06-2016	
97	Diz “por favor” ou “obrigada” quando se lhe chama a atenção			
98	Procura ajudar os pais nas tarefas domésticas tomando parte delas (segurar na pá do lixo, etc.)			
99	Actua em resposta a palavras de acção			
100	Faz uma escolha quando se lhe pede	08-01-2016	20-06-2016	
101	Responde apropriadamente ao uso de adjectivos comuns (cansado, contente, frio, etc.)			
102	Imita sequências de brincadeiras (tomar conta da boneca, etc.)			
103	A pedido coloca objetos “dentro de” ,”debaixo de” , “em cima de”	08-01-2016	20-06-2016	
104	Usa alguns adjectivos comuns (quente, grande, etc.)			
105	Descreve acções em imagens			
106	Responde à pergunta “o que está a _____ fazer?” descrevendo atividades simples			
107	Combina substantivos e/ou adjectivos em frases de duas palavras (bola cadeira ou bola grande)			
108	Combina verbo e nome em frases de duas palavras (beber leite, comer pão, lavar mãos)			
109	Combina o próprio nome e verbo em frases de duas palavras (bebé cai)			
110	Míma acções e repete a palavra final de cada frase de uma canção familiar			
111	Emprega uma palavra quando necessita de ir à casa de banho			
112	Combina verbo ou nome com “aqui “ e” ali” em frases de duas palavras (cadeira aqui)			

113	Combina duas palavras para expressar posse /carro papá			
114	Aponta ou nomeia pormenores nas imagens			
115	Actua em respostas a pistas verbais durante uma brincadeira de faz-de-conta (o urso tem fome)			
116	Seleciona um objecto descrito pela sua função /copo, etc.			
117	Responde a perguntas com interrogativa “onde?”			
118	Aponta ou nomeia objetos ou animais pelo som que produzem	08-01-2016	20-06-2016	
119	Combina substantivos, verbos e adjectivos em frases de três palavras (carro grande papá)			
120	Ao falar refere-se a si próprio pelo seu nome			
121	Aponta a imagem de um objecto comum descrito pelo uso	08-01-2016	20-06-2016	
122	Ouve histórias simples (horas de ir para a cama)	08-01-2016	20-06-2016	
123	Indica a idade com os dedos	08-01-2016	20-06-2016	
124	Diz o sexo quando se lhe pergunta			
125	Obedece a uma série de duas ordens relacionadas			
126	Utiliza a forma verbal “está a..” (está a comer)			
127	Fala enquanto brinca ao faz-de-conta, com o adulto			
128	Conhece as personagens familiares da TV e nomeias	08-01-2016	20-06-2016	
129	Brinca vestindo roupas de adultos			
130	Emprega a forma regular do plural (livro, livros)			
131	Emprega consistentemente algumas formas de verbos irregulares, no passado (foi, fez, estava)			
132	Fala acerca de imagens complexas (acontecimentos na rua, na escola, etc.)			
133	Pergunta “o que é isto? aquilo?”			
134	Controla o volume da voz em 90% das vezes			
135	Emprega “este” “esta” e/ou “aquele” “aquela” ao falar			
136	Emprega “está” em frases simples (a bola está aqui)			
137	Diz “eu” “mim” “meu” em vez do seu próprio nome			

138	Diz “não”	08-01-2016	20-06-2016	
139	Responde a perguntas “quem é” dando um nome			
140	Indica posse usando “do/da” quando se lhe pergunta “de quem é?”			
141	Emprega os artigos “o/a , um/uma”			
142	Emprega alguns nomes de classes (brinquedos/animais)			
143	Usa os verbos “ser/estar e ter”, no presente com alguma consistência			
144	Participa em brincadeiras produzindo padrões rítmicos simples (bater palmas, bater com os pés)			

Linguagem3 – 4 anos

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
145	Usa frases de quatro palavras			
146	Canta e dança ao som da música	08-01-2016	20-06-2016 (dança)	
147	Identifica, fazendo gestos de mímica, sons fortes e fracos nos jogos musicais			
148	Segue as regras de um jogo, imitando ações de outras crianças			
149	Cumprimenta adultos conhecidos sem que se lhe lembre			
150	Mantém uma conversa simples			
151	Nomeia objetos pequenos e grandes	08-01-2016	20-06-2016	
152	A pedido aponta dez partes do corpo			
153	A pedido verbal aponta para um rapaz/menino e para uma rapariga/menina	08-01-2016	20-06-2016	
154	Conta até 3, por imitação	08-01-2016	20-06-2016	
155	Descreve 2 acontecimentos ou personagens de uma história conhecida ou de um programa de T.V.			
156	Pede autorização para mexer num brinquedo com que outra criança está a brincar			
157	Diz “se faz favor” e “obrigado” em 50% das vezes sem			

	que lhe lembrem			
158	Atende o telefone, chama o adulto ou fala com pessoas conhecidas			
159	Faz perguntas com “onde” e “quem”			
160	Presta atenção a uma história durante 5 minutos	08-01-2016	20-06-2016	
161	Responde correctamente a ordens com “fora” e “atrás”			
162	Repete canções, lengalengas em que se brinca com os dedos			
163	Conta até 10 objetos, por imitação			
164	Segue as regras de um jogo em grupo dirigido por um adulto	08-01-2016	20-06-2016	
165	Espera pela sua vez	08-01-2016	20-06-2016	
166	Segue as regras de um jogo em grupo dirigido por uma criança mais velha			
167	Brinca junto de outras crianças e fala com elas, enquanto executa o seu jogo, 30 minutos		20-06-2016	Só brinca
168	Faz perguntas com “porque é que” e espera pela resposta do adulto			
169	A pedido nomeia três cores	08-01-2016	20-06-2016	
170	Nomeia as formas o ▽ □			
171	Executa séries de duas ordens não relacionadas			
172	Diz o nome completo quando se lhe pede			
173	Responde a perguntas simples com “como?”			
174	Repete sequências ou séries de sons			
175	Emprega verbos regulares no passado			
176	Diz se os objetos são iguais se diferentes	08-01-2016	20-06-2016	
177	Usa adjectivos em relação ao tamanho em situações familiares			
178	Faz o papel de adulto num jogo de faz-de-conta			
179	Planear sequências de atividades, nomeando-as à medida que se desenvolvem			

180	Fala sobre o que está a acontecer			
181	Responde a perguntas com “porquê” sobre pequenos episódios de uma história simples			
182	Diz para que servem objetos comuns			
183	Expressa ações futuras empregando “vou.”, “tenho de..” “quero”			
184	Usa plurais irregulares (cães, caracóis, limões)			
185	Relata dois acontecimentos pela ordem em que ocorrem			
186	Dramatiza uma variedade de experiências importantes relacionando-as com determinados objetos			
187	Usa uma linguagem inteligível para estranhos			

Linguagem: 4 – 5 anos

Ficha	Comportamento	1ª Avaliação Adquirido	2ª Avaliação Adquirido	Comentários
188	Obedece a uma série de três ordens			
189	Aponta ou junta um par de objetos/imagens quando se lhe pede			
190	Usa frases compostas (dei um pontapé na bola e ela foi parar à rua)			
191	Quando se lhe pede sabe encontrar “a parte de cima” “no cimo” e “a parte de baixo” “no fundo” dos objetos			
192	Refere situações coisas absurdas numa imagem			
193	Emprega as palavras (irmão, irmã, avô, avó)	08-01-2016	20-06-2016	Caderno de comunicação
194	Diz a palavra final em analogias de opostos			
195	Conta uma história conhecida sem ajuda de ilustrações			
196	Numa imagem diz o que é que <u>não</u> pertence a uma determinada classe (uma coisa que não é animal)			
197	Diz se duas palavras rimam ou não			

198	Diz frases complexas (ela quer que eu entre porque.)			
199	Diz se um som é “alto” ou “baixo”	08-01-2016	20-06-2016	

Apêndice 20 - Restrições na participação causadas por limitações na comunicação									
ATIVIDADES RELACIONADAS COM A ESCOLA	Não sabe	Não aplicável	Melhor do que os pares	Sem restrição	Restrição leve	Restrição moderada	Restrição severa	Restrição completa	Prioritário
1. Brincar com outros enquanto atividade educativa							X		
2. Atividade de sala de aula (ex. frequentar a escola e interagir adequadamente para cumprir							X		
3. Atividade em grupo (jogos de turma, assembleias, comer na cafetaria, visitas de estudo)							X		
4. Recreação e lazer (educação física, recreio, brincadeiras de criança)							X		
5. Atividades de arte e cultura (aulas de arte, orquestra/banda, coro)		X							
6. Atividades escolares cívicas (jornal escolar, associação de estudantes, clubes da escola, ajudante escolar, membro da patrulha de segurança)		X							
7. Outras atividades académicas (laboratórios de informática e ciência, biblioteca, turmas de alunos talentosos)		X							
8. Atividades sociais (danças na escola, rally-papers, encontros informais/ocasionais com amigos da escola)		X							
9. Atividades de independência social (aulas de condução, economia doméstica, desportos organizados depois da escola)		X							
10. Formação profissional/vocacional (experiência de trabalho comunitário, lazer baseado na comunidade)		X							
11. Planificação da mudança/independência (prática de competência para viver independentemente, treino de transportes)		X							
12. Cuidar da sua segurança na escola (evitar riscos que possam levar a traumas ou danos)		X							
13. Manter a sua saúde na escola (evitar riscos que possam levar a traumas ou danos)		X							
14. Outras atividades relacionadas com a escola? (descreva)									

ATIVIDADES RELACIONADAS COM A ESCOLA	Não sabe	Não aplicável	Melhor do que os pares	Sem restrição	Restrição leve	Restrição moderada	Restrição severa	Restrição completa	Prioritário
15. Relacionar-se com professores e outros adultos na escola						X			
16. Relacionar-se com os pares na escola						X			
17. Criar e manter relacionamentos de amizade						X			
18. Encontrar-se intimamente ou envolver-se em relações românticas		X							
19. Relacionar-se com pessoas em casa (familiares ou outros coabitantes)							X		
20. Relacionar-se com estranhos (para fins específicos/temporários)							X		
21. Outras interações e relações? (descreva)									
LIMITAÇÕES NA COMUNICAÇÃO									
LINGUAGEM RECETIVA E LITERACIA	Não sabe	Não aplicável	Capacidade acima dos pares	Sem limitação	Limitação leve	Limitação moderada	Limitação severa	Limitação completa	Prioritário
22. Focar a atenção intencionalmente no toque, face e/ou voz humanos				X					
23. Compreensão do significado de palavras faladas isoladas				X					
24. Compreensão do significado de frases faladas de 2-3 palavras				X					
25. Compreensão do significado de frases faladas complexas						X			
26. Compreensão do significado de narrativas faladas						X			
27. Compreensão da relação som/símbolos (sonoridade das letras)		X							
28. Compreensão do significado de palavras escritas isoladas		X							
29. Compreensão do significado de frases escritas complexas		X							
30. Compreensão do significado de narrativas escritas		X							
31. Outras capacidades receptivas? (descreva)									

LINGUAGEM EXPRESSIVA E LITERACIA	Não sabe	Não aplicável	Capacidade acima dos pares	Sem Limitação	Limitação leve	Limitação moderada	Limitação severa	Limitação completa	Prioritário
32. Produzir mensagens através de linguagem corporal, expressões faciais e gestos					X				
33. Utilização de vocalizações para comunicar (ex. gargalhada, arrulho, “hmmm”)					X				
34. Produzir mensagens através de palavras faladas isoladas (incluindo aproximações de palavras)							X		
35. Combinação de palavras faladas em frases de 2-3 palavras								X	
36. Produzir mensagens através de frases complexas com sintaxe correta na comunicação falada								X	
37. Combinação de frase complexas para formar um tópico coerente na comunicação falada								X	
38. Escolha correta de palavras faladas e/ou escritas		X							
39. Demonstração de conhecimentos da relação som/símbolo (adquirir competências para escrever uma letra para um som dado)		X							
40. Produzir mensagens através de palavras escritas isoladas		X							
41. Produzir mensagens através de frases escritas complexas		X							
42. Produzir mensagens através de narrativas escritas		X							
43. Utilização de convenções gramaticais corretas		X							
44. Outras capacidades expressivas? (descreva)									
FUNÇÕES DA COMUNICAÇÃO	Não sabe	Não aplicável	Capacidade acima dos pares	Sem Limitação	Limitação leve	Limitação moderada	Limitação severa	Limitação completa	Prioritário
45. Recusa ou rejeição de algo				X					
46. Ganhar a atenção de outra pessoa				X					
47. Pedir mais				X					
48. Pedir algo específico							X		
49. Dirigir a atenção de outra pessoa				X					
50. Utilização de convenções sociais (ex. olá, adeus, formas educadas de se dirigir, por favor e obrigado)							X		
51. Troca de informação (ex. perguntar, responder, nomear ou comentar)							X		
52. Dizer a alguém para fazer algo							X		

54. Outros propósitos para a comunicação? (descreva)									
REGRAS DE INTERAÇÃO SOCIAL NA CONVERSAÇÃO	Não sabe	Não aplicável	Capacidade acima dos pares	Sem Limitação	Limitação leve	Limitação moderada	Limitação severa	Limitação completa	Prioritário
55. Orientação para o parceiro de comunicação através do contacto visual ou do posicionamento do corpo					X				
56. Estabelecer e reagir ao contacto físico adequadamente				X					
57. Manter a distância social adequada entre si e os outros						X			
58. Ajustar a linguagem de acordo com as conversações sociais nas interações com os outros (ex. “Que que se passa?” para um amigo ou “Como está, senhor” para uma autoridade)	X							X	
59. Iniciar uma conversa adequadamente							X	X	
60. Manter uma conversa adequadamente (incluindo capacidades de tomada de turnos)	X							X	
61. Rever a conversa ou reparar quebras de conversação adequadamente durante a interação (ex. capacidade de repetir, reformular ou explicar, de forma a comunicar com sucesso)	X								
62. Terminar uma conversa adequadamente	X								
63. Conversar com muitas pessoas	X								
64. Outras regras de interação social? (descreva)									
COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA E ALTERNATIVA: ESTRATÉGIAS RECETIVAS	Não sabe	Não aplicável	Capacidade acima dos pares	Sem Limitação	Limitação leve	Limitação moderada	Limitação severa	Limitação completa	Prioritário
65. Compreensão do significado de gestos (ex. expressões faciais, postura, gestos manuais, movimentos)					X				
66. Compreensão de objetos/representações tridimensionais usados para comunicar				X					
67. Compreensão do significado de desenhos ou fotografias usados para comunicar					X				
68. Compreensão do significado da linguagem de sinais (ex. Língua Gestual Portuguesa, soletrar com o dedo)		X							
69. Compreensão do significado de símbolos de CAA (ex. símbolos Bliss, Rebus, SPC)					X				
70. Outras estratégias receptivas de CAA? (descreva)									

Comunicar para incluir

Anabela Carvalho

COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA E ALTERNATIVA: ESTRATÉGIAS E MODOS EXPRESSIVOS	Não sabe	Não aplicável	Capacidade acima dos pares	Sem limitação	Limitação leve	Limitação moderada	Limitação severa	Limitação completa	Prioritário
71. Utilização de objetos/representações tridimensionais para comunicar						X			
72. Utilização de desenhos, imagens ou fotografias para comunicar						X			
73. Utilização de linguagem gestual para comunicar (ex. Língua Gestual Portuguesa, soletrar com o dedo)		X							
74. Utilização de Braille para comunicar		X							
75. Utilização de dispositivos e tecnologias de comunicação						X			
76. Utilização de símbolos de CAA isolados para comunicar						X			
77. Combinação de símbolos de CAA para comunicar						X			
78. Transmitir um tópico coerente com símbolos de CAA						X			
79. Utilizar um dispositivo de comunicação correctamente (ex. ligar/desligar, volume, velocidade de varrimento)						X			
80. Saber como aceder ao vocabulário necessário							X		
81. Mudar estratégias de comunicação dependendo do contexto social e físico (ex. feedback e competências do parceiro, barulho de fundo)		X							
82. Dar instruções ao parceiro quando necessário							X		
83. Expressar a necessidade de vocabulário adicional							X		
84. Outras estratégias de CAA? (descreva)									

COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA E ALTERNATIVA: ACESSO MOTOR	Não sabe	Não aplicável	Capacidade acima dos pares	Sem limitação	Limitação leve	Limitação moderada	Limitação severa	Limitação completa	Prioritário
85. Controlo de movimentos involuntários que possam interferir com a comunicação como tremores, tiques, estereotípias, perseveração motora ou maneirismos						X			
86. Manutenção da postura e tónus corporal necessários para a comunicação (incluído o controlo da cabeça)						X			
87. Controlo de capacidade de motricidade fina necessárias à utilização de gestos, língua gestual ou um dispositivo de comunicação específico (ex. agarrar, manipular, pegar e largar)						X			
88. Controlo de capacidades de motricidade fina necessárias à utilização de gestos, língua gestual ou um dispositivo de comunicação específico (ex. agarrar, manipular, pegar e largar)						X			
89. Utilização do olhar para seleccionar a mensagem				X					
90. Outras capacidades de acesso motor? (descreva)									
COMPROMETIMENTO NAS FUNÇÕES CORPORAIS QUE LIMITAM A COMUNICAÇÃO									
COMPROMETIMENTO NAS FUNÇÕES CORPORAIS QUE LIMITAM A COMUNICAÇÃO	Não sabe	Não aplicável	Funções acima dos pares	Sem. Comprom.	Comprom. leve	Comprom. moderado	Comprom. severo	Comprom. completo	Prioritário
91. Funções auditivas				X					
92. Funções da visão						X			
93. Função tátil (ex. capacidade de sentir as superfícies, a sua textura ou qualidade, incluindo dormência, anestesia ou formigueiro)				X					
94. Função oromotora adequada para um discurso inteligível, incluindo articulação, fluência, ressonância e ritmo							X		
95. Funções da respiração					X				
96. Funções intelectuais						X			
97. Funções gerais de motricidade grossa e fina						X			
98. Outras funções corporais? (descreva)									

FATORES AMBIENTAIS QUE SERVEM COMO BARREIRAS OU FACILITADORES PARA A COMUNICAÇÃO				
AMBIENTE FÍSICO	Não aplicável	Facilitador/ajudante (enumere)	Barreira/impedimento (enumere)	Prioritário
99. Intensidade e/qualidade do som				
100. Intensidade ou qualidade da luz				
101. Arrumação ou espaço físico (ambiente naturais e mudanças ambientais feitas pelo homem)				
102. Nível de atividade envolvente				
103. Outros fatores ambientais? (descreva)				
TECNOLOGIAS DE APOIO	Não aplicável	Facilitador/ajudante (enumere)	Barreira/impedimento (enumere)	Prioritário
104. Produtos de alta tecnologia, adaptados ou especialmente desenhados, desenvolvidos para melhorar a comunicação (ex. dispositivos de saída de voz, dispositivos de escrita)				
105. Produtos de baixa tecnologia, adaptados ou especialmente desenhados, desenvolvidos para melhorar a comunicação (ex. dispositivos que não exigem electricidade/pilhas, como uma imagem ou quadro de comunicação)				
106. Produtos e tecnologias para a comunicação (ex. computadores, telefones) utilizados pelo público em geral				
107. Produtos e tecnologias de apoio para a educação (para aquisição de conhecimentos, experiências ou competências)				
108. Produtos e tecnologias de apoio para mobilidade e transporte				
109. Produtos e tecnologias de apoio para uso pessoal e generalizado na escola (ex. dispositivos protéticos e ortopédicos, óculos, aparelhos auditivos, implantes cocleares)				
110. Outras tecnologias de apoio? (descreva)				

PESSOAS	Não aplicável	Facilitador /ajudante (enumere)	Barreira/impedimento (enumere)	Prioritário
111. Fornecem apoio físico na escola (ex. apoiando na postura corporal correta, ajustando os óculos)		X		
112. Fornecem apoio emocional na escola		X		
113. Têm competências necessárias ao apoio à comunicação na escola (ex. conhecem língua gestual ou a forma de utilizar um dispositivo de fala)		X		
114. Fornecem apoio físico em casa		X		
115. Fornecem apoio emocional em casa		X		
116. Têm competências necessárias ao apoio à comunicação em casa (ex. conhecem língua gestual ou a forma de utilizar um dispositivo de fala)		X		
117. Outros apoios de pessoas, na escola ou em casa? (descreva)				
SERVIÇOS E POLÍTICAS	Não aplicável	Facilitador /ajudante (enumere)	Barreira/impedimento (enumere)	Prioritário
118. Serviços de educação especial (incluindo terapias e prestadores de serviços)		X		
119. Serviços de ensino regular		X		
120. Serviços de transporte escolar	X			
121. Serviços de alimentação escolar	X			
122. Serviços sociais escolares	X			
123. Serviços de apoio e cuidados antes e depois da escola	X			
124. Serviços de saúde escolares	X			
125. Políticas de educação especial (ex. responsabilidade financeira da escola e/ou família para comprar e manter materiais /equipamentos de CAA)		X		
126. Outros serviços escolares e/ou políticas? (descreva)				

Apêndice 21 - Guião da Segunda Entrevista ao Encarregado de Educação

Temática: Avaliação da intervenção realizada

Objeto de Estudo: Criança com cinco anos com paralisia cerebral

Objetivos da entrevista:

- Recolher informação sobre o envolvimento parental no processo de ensino/aprendizagem durante o tempo de intervenção

-Recolher informações sobre a forma que a criança comunica depois da intervenção realizada

- Recolher informação em relação à inclusão da criança em contexto escolar depois da intervenção

Entrevistado: Encarregado de Educação (EE)

Data: 17-06-2016

Blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Observações
<p>Bloco A</p> <p>O envolvimento parental no processo de ensino/aprendizagem durante o tempo de intervenção</p>	<p>-Fazer o levantamento sobre o trabalho desenvolvido em sala de aula durante o processo de intervenção</p>	<p>-Diferenças das rotinas diárias</p> <p>-Relação do MN com aqueles que o rodeiam</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formular questões abertas e fechadas - Estar atento às reações do entrevistado e anotá-las por escrito - Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas
<p>Bloco B</p> <p>Utilização da comunicação aumentativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer o levantamento das formas de comunicação em casa 	<ul style="list-style-type: none"> - Alterações na forma de comunicar - Utilização do caderno de comunicação: as vantagens e desvantagens 	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar interesse, curiosidade e compreensão. - Ouvir com atenção mostrando acompanhar as respostas do entrevistado
<p>Bloco C</p> <p>A Intervenção realizada</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer a avaliação da intervenção 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagens realizadas -Feedback em relação a utilização do digitalizador -Evolução do MN -Satisfação expressa 	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar interesse, curiosidade e compreensão. - Ouvir com atenção mostrando acompanhar as respostas do entrevistado
<p>Bloco D</p> <p>Expetativas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher informação acerca das expetativas da família - Recolher informação sobre o trabalho a realizar no futuro com o MN 	<ul style="list-style-type: none"> - Expetativas - O trabalho a realizar no futuro com o MN 	<p>Demonstrar interesse, curiosidade e compreensão.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir com atenção mostrando acompanhar as respostas do entrevistado

Apêndice 22 - Protocolo da Segunda Entrevista ao Encarregado de Educação

Local da entrevista: Sala do Jardim de Infância

Data da entrevista: 17-06-2016

Intervenientes: Entrevistador/Investigador e Encarregado de Educação do aluno MN (EE)

E- (Entrevistador) - Boa tarde. Esta entrevista tem como objetivo analisar e avaliar as intervenções feitas pelo investigador, entre os meses de março a junho, no Jardim de Infância que o seu filho frequenta, tendo como principal objetivo a inclusão. Desde já reafirmo o caráter confidencial de todas as informações, pelo que vamos substituir os nomes das pessoas e locais por códigos na versão final.

E- Sabe que eu estive a intervir com o MN desde fevereiro até junho. Teve alguma informação sobre o trabalho que foi realizado e sobre a sua repercussão na relação com os colegas, educadora da sala, assistente operacional e os pais?

E- Em relação ao comportamento do MN infelizmente, ele em termos de mobilidade houve uma regressão, por isso nesse aspeto nós não conseguimos ter uma capacidade de analisar. Em termos cognitivos achámos que o MN está cada vez mais sociável e afável, correspondendo a pequenos comandos. Para nós ficamos contentes em perceber que ele mesmo apresentando algum retrocesso em termos motores e físicos, em termos cognitivos ele vai dando resposta e o resto do desenvolvimento acaba por ser consistente, com uma evolução positiva, os estímulos são muito bem-vindos. O MN tem tido um padrão de desenvolvimento. Eu acho que todo o grupo que se tem reunido á volta do MN tem conseguido levar este trabalho pela frente e noto que ele está cada vez mais ativo em termos cognitivos. Ele percebe tudo em termos de comunicação, estando cada vez mais desperto a arranjar soluções para se exprimir.

EE- E o MN nunca lhe falou sobre isso?

E- O MN tem muita vontade de nos explicar o que se passa na escola, nós nem sempre conseguimos descodificar muito bem. Mas ele tem imensa necessidade de comunicar e de exprimir.

EE- Quais as vantagens e desvantagens que sentiu da intervenção?

E- Desvantagens não vejo rigorosamente nenhuma. Só vejo vantagens, todos os estímulos são muito bem vindos a nível cognitivo e de apoio de comportamento é sempre bem vindo. O MN só tem a ganhar com todo o tipo de apoio e com todos os estímulos.

EE- Considera que ao longo da intervenção efetuada pelo investigador o MN esteve incluído nas atividades propostas?

E- Sim, claro que sim, completamente.

EE- Qual a sua opinião sobre o uso do Sistema Símbolos Pitográficos (SPC) para a comunicação e em que medida foi um facilitador na inclusão do MN?

Nós estamos a tentar integrar em casa, através de versões de IPAD. Não acho que seja uma coisa completamente intuitiva para ele. Acho que ele tende muito facilmente a encontrar formas alternativas, desenvolvidas por ele mesmo. Sendo menos perceptíveis e mais confinado, o que nos confirmamos é que existe um nº de pessoas selectivas que o vão entender melhor. Agora nós estamos a tentar que ele utilize cada vez mais este tipo de estrutura no fundo que vai permitir o seu diálogo com os outros. Caso contrário não irá comunicar de forma autónoma é sempre uma contra resposta. Portanto eu acho que é uma ferramenta para ele. Agora que é uma coisa intuitiva, eu não consigo dizer. Mas eu acho que é trabalhável é uma coisa que ele realmente vai começar a utilizar. É uma coisa básica para ele conseguir comunicar com o mundo, terá de se apropriar.

EE - A utilização do digitalizador foi muito importante para a participação e inclusão do MN nas atividades. Num futuro próximo não acha que seria importante o MN possuir um aparelho destes?

E- O digitalizador é sem dúvida uma mais-valia na comunicação e na interação do MN com os outros, por esse motivo já foi pedido.

EE- Em casa utilizam o caderno de comunicação do MN?

E- Não tanto quanto devia, porque não conseguimos ter uma organização capaz de fazer com que o MN o utilize. Nós já tivemos uma situação constrangedora em que não sabíamos do caderno. A senhora que nos ajuda lá em casa tinha arrumado o caderno junto dos outros livros e nós não conseguíamos encontrar. Depois de procurarmos por todo o lado, lá descobrimos o caderno. Isto para dizermos que não conseguimos organizar-nos como queríamos em relação ao caderno. Temos a aplicação do caderno no IPAD que é utilizado com mais frequência do que o caderno. Nós estamos a tentar encontrar um IPAD que tenha um peso e uma dimensão relativamente adequada a estrutura física. Para ele é mais fácil perceber a arrumação. A nível motor sente muitas dificuldades. A nível da parte visual e gráfica ele está muito familiarizado com o *touch*, para ele é muito fácil de utilizar e portanto ele próprio sente mais facilidade. Enquanto no caderno ele tem os capítulos é mais difícil para ele instrumentalizar e perceber para ele onde estão as coisas. Por exemplo quando ele se engana no IPAD tem um botão para voltar atrás. Achámos que ele tem mais familiaridade com o IPAD. Outra questão que nos está a ser levantada é conseguir encontrar um IPAD que tenha um peso e uma dimensão adequada a estrutura física do MN. Nenhum pai, nem nenhuma mãe está preparado para uma situação destas. É muito difícil conseguir lidar no dia a dia com as dificuldades que vão surgindo e conseguir dar-lhes respostas. Muitas vezes não fazemos a mínima ideia do que existe e os profissionais tem conhecimentos de todas as técnicas nessa área. É muito fácil terem uma ideia do que deve ser feito e do que existe para dar resposta. Nesse sentido tem sido muito bom para nós, ter tido esse apoio e essa disponibilidade.

EE- Como avalia a aprendizagem e o desenvolvimento do MN após a intervenção?

E- Em termos cognitivos e de comunicação foi muito bom, principalmente a interação com os colegas e a partilha entre eles.

EE- Acha importante que as atividades realizadas fossem adaptadas e pensadas tendo em conta a inclusão do MN?

E- Claro que sim, todas as atividades foram pensadas na inclusão do MN e este tipo de atividades são sempre bem- vindas. Aqui a grande questão tem sido desenvolver dentro do grupo a capacidade de aceitação e de

integração do MN. Este grupo aceita o MN assim como o protege. O MN não é deixado de parte, até tem namoradas! Dizem coisas como “ o meu MN” ou o “nosso MN”.

EE- Quais as expetativas em relação ao futuro do MN?

E- Nós tentámos não ter expetativas. Aprendemos a lidar com o dia- a- dia porque achamos que é o melhor. Em termos de futuro ao nível do 1º ciclo, estamos a tentar perceber qual é a melhor escola para o MN. Neste momento estamos a crer que uma escola específica orientada para as necessidades dele, incluindo dessa maneira poderá ser o melhor. Porque achámos que ele tem algumas especificidades que devem ser tratadas de acordo com as necessidades dele. Com todas as terapias que ele necessita.

EE- Qual o trabalho que pensa que deva ser desenvolvido com o MN?

E-Neste momento a nossa preocupação é tentar proporcionar ao MN todo o bem-estar e boa disposição possíveis. Tudo o que acharmos que ultrapassa os limites do bem- estar e que não vale a pena, não vamos submeter o MN. Desde que me expliquem e me façam compreender quais as vantagens daquilo eu aceito, algo concreto.

EE- Deseja acrescentar alguma curiosidade ou algum aspeto que não tenha sido focado nesta entrevista?

Não, penso que falámos sobre todos os aspetos importantes em relação ao MN. Eu ficava aqui o resto da tarde a falar do MN.

E- Muito obrigado pela sua disponibilidade e uma boa tarde.

Apêndice 23 – Análise de Conteúdo da Segunda Entrevista ao Encarregado de Educação

Categoria	Subcategoria	Unidades de Registo
Intervenção com o aluno MN no Jardim de Infância	Inclusão do aluno MN no Jardim de Infância	-“Todas as atividades foram pensadas na inclusão do MN e este tipo de atividades são sempre bem-vindas.” -“Este grupo aceita o MN, assim como o protege, o MN não é deixado de parte, até tem namoradas.” -“ Isso é uma coisa que para mim é muito importante, ele é incluindo no grupo.” -“ Se nós quisermos considerar inclusão fazer igual da mesma maneira isso não é possível.” -“É tudo pensado de forma a integra-lo e inclui-lo dentro da diferença”. “ Eu acho que isso é a maior dificuldade, meninos diferentes poderem pertencer a um grupo maioritário.” -“Dentro da diferença deles faze-los sentir integrados como eles são.” -“O MN vai as visitas de estudo, leva a cadeira, enquanto os outros meninos andam a correr o MN anda de gatas.” -“ Até as outras crianças tem a ganhar ao perceber que todos somos diferentes, não existe duas crianças iguais.”
	Atividades desenvolvidas no Jardim de Infância	-“O MN tem muita vontade de nos explicar o que se passa na escola, nós nem sempre conseguimos descodificar muito bem, mas ele tem imensa necessidade de comunicar e de exprimir.”
	Utilidade do SPC e das novas tecnologias para a inclusão do MN	-“ Nós estamos a tentar integrar em casa através de versões de IPAD”. -“Não acho que seja uma coisa completamente intuitiva para ele.” -“Acho que ele tende muito mais facilmente a encontrar formas alternativas desenvolvidas por ele mesmo, menos perceptíveis e mais confinadas a um número selectivo de pessoas.” -“Nós estamos a tentar que ele utilize cada vez mais este tipo de estrutura, no fundo que vai permitir o seu diálogo com os outros, caso contrário não irá comunicar de forma autónoma é sempre uma contra-resposta.” “ Eu acho que é uma ferramenta para ele.” -“O digitalizador é sem dúvida uma mais-valia na comunicação e na interação do MN com os outros.” -“Estamos a tentar encontrar um IPAD que tenha um peso e uma dimensão relativamente adequada a estrutura física do MN”. -“A nível motor sente muitas dificuldades, a nível da parte visual e gráfica ele está muito familiarizado com o <i>touch</i> , para ele é muito fácil de utilizar e portanto ele próprio sente mais facilidade.”
	Retrospectiva do trabalho desenvolvido durante a intervenção no Jardim de Infância	-“Houve uma regressão em termos de, mobilidade, em termos cognitivos achámos que o MN está cada vez mais sociável e afável, correspondendo a pequenos comandos.” -“Eu acho que todo o grupo que se tem reunido a volta do MN tem conseguido levar este trabalho pela frente e noto que ele está cada vez mais ativo em termos cognitivos, ele percebe tudo em termos de comunicação e esta cada vez mais desperto a arranjar soluções para se exprimir.” - “Desvantagens não vejo rigorosamente nenhuma, só vejo vantagens. Todos os estímulos são bem-vindos a nível cognitivo e de apoio de comportamento.”
Envolvimento Parental	Expetativas e o trabalho que deve ser desenvolvido com o	-“ Nós tentámos não ter espetativas. Aprendemos a lidar com o dia-a-dia, porque achamos que é o melhor.” -“Em termos de futuro ao nível do 1º ciclo, estamos a tentar

	MN	<p>perceber qual é a melhor escola para o MN.”</p> <p>-“Neste momento estamos a crer que uma escola específica orientada para as necessidades dele, incluindo-o dessa maneira poderá ser o melhor.”</p> <p>-“Achamos que ele tem algumas especificidades que devem ser tratadas com as necessidades dele. Com todas as terapias que ele necessita.”</p> <p>-“Neste momento a nossa preocupação é tentar proporcionar ao MN todo o bem- estar e boa disposição possíveis, tudo o que acharmos que ultrapassa os limites do bem- estar e que não vale a pena não vou submeter o MN.”</p>
--	----	--

Apêndice 24 – Guião da Segunda Entrevista à Educadora de Infância

Temática: A inclusão de um aluno com Paralisia Cerebral – aluno MN – avaliação da intervenção realizada

Objeto de Estudo: Criança com cinco anos com Paralisia Cerebral

Objetivos da entrevista:

- Recolher informações sobre o trabalho desenvolvido no Jardim de Infância
- Recolher informações sobre a importância do trabalho em conjunto e da partilha de informação entre profissionais
- Fazer o levantamento das dúvidas e das conclusões sobre a utilidade do SPC para a inclusão do MN

Entrevistado: Educadora de Infância (EI)

Data: 17/06/2016

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Observações
Bloco A Intervenção com o grupo no Jardim de Infância	- Obter informação sobre o trabalho desenvolvido na sala durante a intervenção	-Trabalho desenvolvido e os resultados para o grupo e para o MN - Utilidade do SPC	- Estar atento às reações da entrevistada e anotá-las - Manter uma posição “alheia” às opiniões dos entrevistados
Bloco B Parceria Pedagógica	- Obter informação sobre a importância do trabalho de equipa	-Trabalho desenvolvido entre a educadora da sala e a investigadora	- Demonstrar interesse curiosidade e compreensão - Ouvir com atenção e ir dando sinais de interesse
Bloco C Envolvimento Parental	- Obter informação sobre a importância do envolvimento parental no processo de ensino aprendizagem	-Trabalho desenvolvido pelos pais	- Demonstrar interesse curiosidade e compreensão - Ouvir com atenção e ir dando sinais de interesse
Expetativas	- Obter informação sobre as espetativas em relação ao futuro do grupo e do MN	- Opinião da educadora e as suas expectativas em relação ao grupo e ao MN	- Não emitir opiniões - Ouvir com atenção mostrando estar a acompanhar as respostas

Apêndice 25 - Protocolo da segunda Entrevista à Educadora de Infância

Local da entrevista: Sala de aula do Jardim de Infância

Data da entrevista: 17-06-2016

Hora da entrevista: 15.00h

Intervenientes: Entrevistador/Investigador (E) e Educadora de Infância (EI)

E- Antes de começarmos a nossa entrevista, gostaria de voltar a referir o carácter confidencial de todas as informações prestadas e pedir-lhe que a entrevista seja gravada tal como a anterior.

Esta entrevista tem como objetivo fazer uma análise da intervenção realizada durante estes meses, podemos então começar?

E – Qual a sua opinião e que balanço faz da intervenção realizada no seu grupo entre os meses de março a junho, do atual ano letivo?

EE – Foi muito interessante perceber que o MN podia comunicar com os colegas falando. O que para nós enquanto grupo foi novidade. Foi muito importante para as crianças terem esta noção de que o MN podia falar com eles. Depois enquanto educadora foi uma mais-valia, uma aprendizagem nova, com as atividades que foram desenvolvidas.

E- Para si e daquilo que pode observar o que se alterou na relação entre os alunos e os adultos e o MN durante a realização das atividades?

E - O MN era muito mais interventivo quando tinha o digitalizador. Observávamos o MN a intervir em grande grupo com voz e presença. Algo que não acontecia sem o digitalizador, isto é muito importante. Ficaram muito contentes e deram espaço para o MN ter voz. No fundo quando conversamos em grande grupo, o MN não comunica como os outros meninos e o facto de não usar o caderno não nos ajuda muito. Mas ao usar o digitalizador tem voz e presença nas conversas de grande grupo. Acho que isto foi muito importante tanto para mim, como para as outras crianças. Sempre lhe deram tempo e voz para que o MN conseguisse responder as questões realizadas.

EE- Quais as vantagens e desvantagens na intervenção para com o grupo e para com o MN?

E - Só retiro vantagens, dar-lhe voz, presença em grande grupo, fica incluído no grupo. Nas atividades individuais em que nós falamos com o MN, tem de ser uma resposta curta, uma resposta de escolha entre um e outro, ou mostrando os objetos e pouco mais. Utilizando o digitalizador ele consegue dar uma resposta. Apesar de agora apresentar mais dificuldades com aqueles tremores e aquelas hesitações do que no início. Continua a ser uma mais-valia, demora mais tempo é verdade,

mas a resposta está lá. Não vejo desvantagens, vejo sim como um material muito interessante para ser usado na sala. É uma mais-valia para o grupo e para o MN. Para o MN é a auto-estima dele em alta, a autonomia. Ele comunica, através do material, é mesmo muito importante para o MN e para o grupo. Qualquer novidade em relação ao MN é uma alegria para todos. O MN é “um tesouro” que nós temos. O MN tem as suas dificuldades, mas está totalmente integrado no grupo. Ele faz tudo o que os colegas fazem, claro com as diferentes adaptações e com os cuidados que é necessário ter. O cuidado, o carinho, a atenção está presente, mas existe uma igualdade entre eles.

EE- Qual a sua opinião como educadora relativamente à interação do grupo ao longo da intervenção realizada?

E - A experiência foi muito interessante não só para o MN, como para o grupo de crianças. Para além da alegria imensa que sentiram quando o MN fala e comunica com eles através do digitalizador. Eles sentem a importância do MN participar nas atividades dando-lhe espaço e o tempo que ele precisa para o fazer. Depois permite ainda mais a interação entre eles, para além de ficarem curiosos com o que o MN têm e o significado dos símbolos. Isto também é um desafio interessante para eles. Pode funcionar como um jogo, trabalha-se não só a parte da linguagem, mas também a parte simbólica, iniciação a escrita por ai fora. Precisa do seu tempo, do seu espaço, mas acaba por fazer tudo. É uma mais-valia para a formação e desenvolvimento pessoal e social destas crianças. Eu acredito que um dia mais tarde se vão lembrar disto. Nós temos aqui um grupo que está junto desde a sala dos bebés e temos mais alguns colegas que foram entrando mais tarde. Nós notámos a diferença no início do ano para agora. Em relação a relação deles com o MN, que era uma relação do tipo distante, as vezes até de um pouco de receio e agora não. É uma relação que se foi construindo aos poucos, lado a lado, parte a parte.

EE - Depois de realizada a intervenção, como avalia a aprendizagem o e desenvolvimento do grupo?

E - Foi uma mais-valia, foi mesmo muito importante, toda a gente teve a ganhar com este trabalho. Notou-se que eles ao longo das intervenções foram estando mais calmos e não tão expectantes e agitados com esta novidade. Integrando naturalmente e as atividades foram decorrendo de uma forma mais interessada e mais fluida “é a maneira de o MN falar”.

EE - Em relação ao trabalho de equipa que se desenvolveu e a planificação das atividades semanais, quer falar um pouco sobre esse trabalho desenvolvido?

E - Foi sempre um trabalho de equipa, fomos sempre conversando sobre a atividade que ia sendo desenvolvida de acordo com o tema que estava a ser trabalhado. Com as temáticas que se integravam no tempo em que as atividades iam sendo desenvolvidas. Não existiu um trabalho de uma

para cada lado, foi mesmo um trabalho de equipa e de conversas sobre o que era necessário fazer e aprender.

EE - Durante a intervenção e na realização das atividades foi usado o Sistema Símbolos Pictográficos (SPC). Acha que foi um facilitador para a comunicação do MN com os pares e as educadoras? Se sim, como?

E - Claro que foi um facilitador, o MN ao identificar os símbolos permitiu-lhe falar connosco e com as outras crianças nas atividades. Isto é uma coisa que não ia acontecer de outra maneira. Pelo menos assim desta forma tão importante para nós e para o grupo. É uma forma de o MN comunicar com as outras crianças. O caderno sim é uma mais-valia, mas o MN não comunica como as outras crianças. Existe sempre uma interpretação feita por um terceiro. Enquanto com o digitalizador isso não acontece, é o MN e nós. Não há aqui nenhum terceiro a interpretar.

EE - Em relação às atividades realizadas, o que poderia ter sido feito para melhorar a intervenção?

E- Nós tentámos sempre falar um pouco da avaliação das atividades e acho que fomos sempre refletindo em cada atividade, o que poderíamos melhorar, falando sempre todas as semanas depois de cada intervenção.

EE- O que espera do grupo em geral e do MN em particular?

E- Que cresçam e que sejam uns homens e umas mulheres que esta sociedade precisa.

EE- Qual a importância do envolvimento parental no processo de ensino aprendizagem?

E- É muito importante para a escola a família. É o pilar para a escola, se não houver famílias interessadas e empenhadas de certeza que não vai haver crianças também interessadas e empenhadas e com bons resultados. A família é parte essencial.

EE – Muito obrigado pelo tempo dispensado.

Apêndice 26 – Análise de Conteúdo da Segunda Entrevista à Educadora de Infância

Categoria	Subcategoria	Unidades de Registo
Intervenção com o grupo na sala	Envolvimento de todo o grupo	-“Muito importante para as crianças terem a noção de que o MN podia falar.” -“Foi uma mais-valia, uma aprendizagem nova com as atividades que foram desenvolvidas” -“A experiência foi muito interessante não só para o MN como para o grupo de crianças.” -“Existe uma relação que se foi construindo aos poucos, lado a lado, parte a parte. O cuidado, o carinho, a atenção está presente, mas existe uma igualdade entre eles.”
	Participação do aluno MN nas atividades da sala	-“Víamos o MN a intervir em grande grupo com voz e presença.” -“As atividades foram decorrendo de uma forma mais interessada e mais fluída.”
	Utilidade do digitalizador	-“O MN era muito mais interventivo, quando tinha o digitalizador.” -“Por usar o digitalizador tem voz e presença nas conversas de grande grupo.” -“Foi muito importante tanto para mim como para as outras crianças, sempre lhe deram tempo e voz para que o MN conseguisse responder as questões realizadas.” -“Utilizando o digitalizador ele consegue dar uma resposta.” -“Com o digitalizador é o MN e nós não existe nenhum terceiro a interpretar.”
	Utilidade do SPC na comunicação aumentativa	-“É um desafio interessante para eles.” -“Ficam curiosos com o que o MN têm e o significado do símbolo.” -“Foi um facilitador o MN ao identificar os símbolos permitiu falar connosco e com as outras crianças nas atividades.” -“Isto é uma coisa que não ia acontecer de outra maneira.” -“O caderno de comunicação é uma mais-valia.”
	Interação do aluno MN com os colegas e adultos	-“Ficaram muito contentes e deram espaço para o MN ter voz.” -“O MN é muito importante para o grupo.” -“O MN é um tesouro que nós temos aqui.” -“O MN tem as suas dificuldades, mas está totalmente integrado no grupo.” -“É uma mais-valia para a formação e desenvolvimento pessoal e social destas crianças.” -“Notou-se que eles ao longo das intervenções foram estando mais calmos e não tão expetantes e tão agitados com esta novidade, integrando naturalmente.”
	Vantagens/desvantagens da intervenção para o aluno e para o grupo	-“Só retiro vantagens fica incluído no grupo.” -“Dá-lhe voz e presença.” -“É uma mais-valia para o grupo e para o MN.” -“Para o MN é a auto-estima dele em alta e a autonomia.” -“Eles sentem a importância do MN participar nas atividades, dando-lhe espaço e o tempo que ele precisa para o fazer.” -“Foi mesmo uma mais-valia, foi mesmo muito importante, toda a gente teve a ganhar com este trabalho.”
Parceria Pedagógica	Importância do trabalho de equipa na inclusão do aluno MN	-“Foi sempre um trabalho de equipa, fomos sempre conversando sobre a atividade que ia sendo desenvolvida, de acordo com o tema que estava a ser trabalhado.” -“Foi mesmo um trabalho de equipa e de conversas sobre o que era necessário fazer e aprender.” -“Fomos sempre refletindo em cada atividade o que poderíamos melhorar e falámos sempre todas as semanas”.
Envolvimento Parental	Importância do envolvimento parental no processo de ensino	-“É muito importante para a escola a família é o pilar.” -“Senão houver famílias interessadas e empenhadas de certeza que não vai haver crianças também interessadas e empenhadas com bons resultados.” -“A família é essencial.”

Ilustração 1 – Fotografias da sala no Jardim de Infância



Ilustração 2 -.Brinquedos adaptados



Ilustração 3 – Digitalizadores de 9, 20 e 32 mensagens



Ilustração 4 – Cadernos de comunicação



Anexo 1 – Relatório de Avaliação Psicológica

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO FINAL

Ano Letivo: 2013 /2014

NOME: ~~MARCEL VELOSO MENDES PINTO DA SILVA~~

DATA DE NASCIMENTO: 12/01/2011

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: "SASUL"-SERVIÇO DE APOIO À INFÂNCIA DOS SERVIÇOS DE AÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE DE LISBOA

NÍVEL DE EDUCAÇÃO OU ENSINO: CRECHE-~~DE 3 ANOS~~

DOCENTE - RESPONSÁVEL DO GRUPO: ~~MARILZA MARIANO~~

DOCENTE - DE INTERVENÇÃO PRECOCE: ~~ANABELA CARVALHO~~

Anexo 2 – Relatório Pedagógico

SANTA CASA
Missão: onde há Luz, há Bom Casar.

Relatório do Programa de Intervenção

Nome: [REDACTED] Proc. N.º 10877

D. N.: 12-01-11

De forma a dar continuidade ao trabalho iniciado no dia 15 de janeiro de 2014, o [REDACTED] reiniciou o programa de intervenção na UTAAC, no dia 15 de setembro de 2015. A intervenção foi bissemanal, em sessões com a duração de 45 minutos cada. A partir do mês de fevereiro a sessão de quarta-feira passou a ser dupla com a duração de 90 min. A intervenção terminou no dia 9 de julho, o que fez um total de 78 sessões.

Objetivos da intervenção:

- Definição e treino de interfaces: forma de acesso aos Produtos de Apoio, nomeadamente nos brinquedos adaptados, ajudas de comunicação e computador.
- Treino e uso da Comunicação Aumentativa, através de atividades lúdicas e pedagógicas adaptadas.

Metodologia da intervenção:

A metodologia utilizada baseou-se essencialmente em atividades lúdicas e pedagógicas recorrendo ao uso de produtos de apoio de forma a facilitar e a aumentar a sua participação e autonomia nas atividades.

As atividades estão adaptadas com o sistema gráfico SPC (Símbolos Pictográficos para a Comunicação) de forma a promover os diversos aspetos relacionados com a comunicação e a linguagem.

As sessões decorreram em dois tempos, um primeiro feito em pequeno grupo com mais uma criança e com o objetivo de promover estratégias de comunicação. Começamos por conversar e o Manuel usou um caderno de comunicação da UTAAC com quatro símbolos por página com a ajuda do adulto para o orientar em relação à localização dos símbolos e modelando sempre enquanto conversa com ele. De seguida, era escolhida qual a canção que queria cantar e o Manuel participava com o comunicador de fala *CheapTalk* com 8 mensagens de voz. Também era lida uma história adaptada, em que o Manuel usou um comunicador de fala para interagir durante a história e responder a perguntas acerca da mesma.



UTAAC: Unidade de Técnicas Aumentativas e Alternativas de Comunicação
Cadastral: [REDACTED]

email: utaac@santacasa.pt
Tel: 217512750