

MÁRCIA CARINA PEDRO MOTA OLIVEIRA

**INCLUSÃO E CIDADANIA – UM CLUBE DE
EDUCAÇÃO AMBIENTAL DE ALUNOS DE 3º CICLO**

Orientadora: Ana Carita

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2014

MÁRCIA CARINA PEDRO MOTA OLIVEIRA

**INCLUSÃO E CIDADANIA – UM CLUBE DE
EDUCAÇÃO AMBIENTAL DE ALUNOS DE 3º CICLO**

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

Orientadora: Professora Doutora Ana Carita

Co - orientadora: Professora Doutora Rosa Serradas Duarte

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2014

É necessário começar com as condições que temos, no intuito de gerar e bem gerir as condições necessárias. Aprende-se fazendo, para fazer melhor (Sanches &Teodoro, 2007, p.114).

Agradeço a todos os familiares e amigos que me apoiaram, especialmente ao André e à Matilde. Que esta nossa união e cumplicidade se mantenha nas nossas vidas, para que em conjunto continuemos a crescer.

Agradecimentos

- À professora Rosa Serradas e professora Ana Carita pelo apoio, pelo conhecimento, pela capacidade de me compreender e de me fazer ver a realidade.
- Ao “Duarte” e “Francisca” por me terem proporcionado, poder implementar este projeto. Permitiram-me sonhar, realizar e refletir a realidade. Desejo-lhes momentos de felicidade, assim como aqueles que tive, com o prazer de com eles poder crescer como pessoa e como profissional. São os meus verdadeiros heróis, respeito-vos a admiro-vos tanto, que jamais vos esquecerei.
- Aos restantes alunos do clube Kriarte (Mariana, Tânia, Micaela, Márcia, Celeste, Bruno), pelo empenho, dedicação, sensibilidade e responsabilidade, que tiveram.
- À minha família, principalmente à minha mãe, avó e sogra.
- À minha amiga Ana Chainho pela correção ortográfica do projeto.
- Ao diretor da escola pela prontidão e disponibilidade.
- À adjunta da direção da escola, pela sabedoria, compreensão e capacidade de saber ouvir os outros, uma pessoa verdadeiramente especial e profissional.
- Às Professoras de Ensino Especial da Unidade de Ensino da escola, pela disponibilidade e colaboração.
- Às auxiliares da ação educativa da escola pelo profissionalismo e dedicação.
- Ao André, companheiro de todas as horas, por ter apoiado e presenciado todo o desenvolvimento deste trabalho. Não existem palavras para descrever toda a sua dedicação. Foi verdadeiramente especial e fundamental para a sua concretização.
- À minha filha, a causa da minha força para nunca desistir.
- À mãe Cristina e à mãe Aida pelas palavras que jamais esquecerei.
- A todos aqueles que contribuíram de alguma forma, para a realização deste projeto (Professores, Encarregados de Educação (EE), amigos).

Resumo

O presente trabalho resultou de um projeto de intervenção, próximo do modelo de investigação-ação, realizado no âmbito do curso de 2º ciclo de Ciências de Educação, Ensino Especial-Domínio Cognitivo e Motor, do IE da ULHT.

O projeto teve como finalidade potenciar a inclusão escolar e social de dois adolescentes com Trissomia 21, alunos de duas turmas, de 8º e 9º ano, de uma escola básica de 2º e 3º ciclos do Ribatejo, que se encontravam numa situação próxima da transição para a vida ativa. Como estratégia geral, apostou-se na criação de um clube, aberto à participação de todos os alunos daquelas turmas. Em termos gerais, visou-se (1) desenvolver o currículo dos alunos com necessidades educativas especiais nos domínios da comunicação, funcionalidade, autonomia e socialização; (2) promover o enriquecimento curricular de todos os participantes no domínio da cidadania. A intervenção no domínio da cidadania, enquanto potenciadora de inclusão, apostou, essencialmente, por um lado, na promoção do reconhecimento pró-ativo do direito de todos à inclusão escolar e social e, por outro, na tomada de consciência de deveres para com o ambiente. Acresce que a Educação Ambiental surgiu também como contexto de interdisciplinaridade entre o reforço do currículo dos alunos com NEE e as atividades práticas desenvolvidas no clube, mais focadas nas questões do ambiente, de modo a tornar mais significativas e alcançáveis as aprendizagens pretendidas.

A literatura relacionada com os temas da inclusão, do currículo, da transição para a vida ativa e da cidadania foi referência e suporte essencial no desenho e execução da intervenção.

Registaram-se progressos nos diferentes domínios de intervenção, em especial na socialização entre os alunos e entre estes e as comunidades educativa e local, e no desenvolvimento de novas aprendizagens e competências, relativas ao ambiente, à motricidade fina, ou o ao tempo de empenhamento nas tarefas que implicavam melhoria da funcionalidade. Também em articulação com a intervenção os próprios contextos, quer escolar, quer comunitário, se tornaram eles próprios mais inclusivos.

Palavras-chave: Trissomia 21, Inclusão, Enriquecimento Curricular, Escola Inclusiva, Preparação para a Vida Ativa.

Abstract

This is the present work of an intervention project, close to the model of action research, conducted within the course of the second cycle of Sciences of Education, Special Education - Cognitive and Motor Domain at the Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

The project aimed to potentiate the inclusion of two teenagers with Trisomy 21, students from two classes of 8th and 9th grade, a Primary/Secondary School of Ribatejo, who were near of a transition to an active life. As general strategy, there was the creation of a school club, open to all students of those classes. Generally, the main aim (1) was to develop the curriculum for pupils with Special Educational Needs in the fields of communication, functionality, autonomy and socialization; (2) to promote the enrichment of the curriculum for all students in the concerning citizenship. The intervention as an inclusion enhancer in the concerning citizenship, waged essentially, on the one hand, in the promotion of the proactive recognition of the right to a social and scholar inclusion to all, on the other hand, taking awareness to the duties towards the environment. To enlarge the environmental education also emerged as a context of interdisciplinary between the areas of curriculum development with SEN and the practical activities undertaken by the club, more focused in the environment questions, on the way to turn the pretended apprenticeship more significant and reachable.

The literature related to the themes of inclusion, curriculum, transition to working life and citizenship was an essential reference and support in the design and implementation of the intervention.

Development in the different intervention domain, specially in the socialization, between students and between students and the local educational community, and the development of new apprenticeships and competences, related to environment to thin motor skills or to the time commitment on the tasks that implied functionality improvement also in articulation with the intervention the peculiar contexts either scholar on community, become themselves more inclusives.

Keywords: Trisomy 21, Inclusion, curriculum enrichment, Inclusive School, preparation for working life.

Lista de Siglas e Abreviaturas

AAIDD	American Association on Intellectual and Developmental Disabilities
APPACDM	Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental
CAO	Centros de Atividades Ocupacionais
CEF	Cursos de Educação e Formação
CEI	Currículo Específico Individual
CERCI	Cooperativa de Educação e Reabilitação de Cidadãos Inadaptados
CRI	Centros de Recurso para a Inclusão
DAPSD	Diretrizes de Atenção à Pessoa com Síndrome de Down
DGIDC	Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular
DM	Deficiência Mental
EADSNE	European Agency for Development in Special Needs Education
EE	Encarregados de educação
EFA	Cursos de Educação e Formação de Adultos 34
EVT	Educação Visual e Tecnológica
ET	Educação Tecnológica
GBPIET21	Guia de Boas Práticas para a Intervenção Educativa na Trissomia 21
IPSS	Instituições Particulares de Solidariedade Social
ISCTE	Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PAI	Plano Anual de intervenção
PEI	Programa Educativo Individual
PI	Plano da Intervenção
PIEF	Programas Integrados de Educação e Formação,
PIT	Plano Individual de Transição
QI	Quociente de Inteligência

SD	Síndrome de Down
SNIPI	Sistema Nacional da Intervenção Precoce na Infância
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
TVA	Transição para a vida Ativa

Índice Geral

Epígrafe	2
Dedicatória.....	3
Agradecimentos	4
Resumo	5
Abstract.....	6
Lista de Siglas e Abreviaturas	7
Índice de Quadros	11
Índice de Figuras	12
Introdução	13
Capítulo 1 - Enquadramento Teórico	15
1.1. Deficiência mental e educação.....	16
1.2. Trissomia 21	19
1.2.1. Diagnóstico da Trissomia 21	22
1.2.2-Patologias associadas à Trissomia 21.	24
1.2.3.O Desenvolvimento da pessoa portadora de Trissomia 21	25
1.3. Escola Inclusiva	28
1.4.Currículo	32
1.4.1. Diferenciação Curricular	34
1.5. O futuro das escolas inclusivas	40
1.6 A cidadania e a importância das áreas não disciplinares e do enriquecimento curricular para a inclusão	45
Capítulo 2 -Projeto	48
2.1. A Problemática	50
2.2 Os contextos de intervenção	52
2.2.1 Técnicas, instrumentos e procedimentos de recolha e análise da informação	53
2.2.2 Caracterização da escola	54
2.2.2.1 Espaço físico e logístico	54
2.2.2.2 Recursos Humanos	54
2.2.2.3 Dinâmica educativa de escola	55
2.2.2.4 Limitações da escola no processo de inclusão	56

2.2.3 Caracterização do grupo.....	58
2.2.3.1 - <i>Dinâmica do grupo</i>	58
2.2.3.2 <i>Pontos fortes e pontos fracos do grupo</i>	59
2.2.3.3 <i>Alunos do clube com NEE</i>	60
2.2.3.4 <i>História compreensiva dos alunos com NEE</i>	60
Capítulo 3 - A Intervenção	62
3.1 Pressupostos da Intervenção	64
3.2-Planificação, Realização e Avaliação da Intervenção	65
3.2.1 - Planificação a longo prazo	66
3.2.2 – Planificação de médio prazo	74
3.2.3 – Planificação das atividades	92
Capítulo 4 - Considerações Finais	114
Bibliografia.....	123
Apêndices	i
Apêndice I – Questionário	ii
Apêndice II – Guião da entrevista à encarregada de educação (mãe do “Duarte”) / protocolo da / grelha de análise de conteúdo:	vii
Apêndice III – Guião da Entrevista à docente da direção da escola / protocolo da entrevista / grelha de análise de conteúdos.....	xxiv
Apêndice IV – Questionário de identificação dos alunos do clube.	l
Apêndice V – Autorização dos Encarregados de Educação para os alunos poderem fazer parte do clube.....	li
Apêndice VI – Relatório sobre a ida ao jogo do Benfica.	lii
Apêndice VII- Imagens de alguns trabalhos práticos, realizadas pelos alunos.	liv
Apêndice VIII – Cadernos de notas de papel reciclado, conteúdo teórico e introdutório sobre a água a energia e a reciclagem,	lv
Apêndice IX – Circular para os docentes sobre as atividades Kriarte.	lxx
Apêndice X- Horários dos alunos.	lxxi
Apêndice XI – Planificação e relatório de avaliação da participação dos alunos nas férias desportivas.	lxxiii

Índice de Quadros

Quadro 1 – Características do diagnóstico clínico do Síndrome de Down	23
Quadro 2 – Identificação das diferentes Patologias associadas à Trissomia 21	24
Quadro 3 – Relação entre as Componentes do Currículo, as Responsabilidades e a Carga Horária Semanal	37
Quadro 4 - Plano anual da intervenção (PAI)	68
Quadro 5 - Planificação da intervenção (PI) - Janeiro/ Fevereiro	75
Quadro 6 - PI - Março/Abril.....	80
Quadro 7 – PI- Maio/Junho.....	86
Quadro 8 - A saudação.	92
Quadro 9 – Venda de artigos reciclados no clube	94
Quadro 10 – Despiste vocacional	95
Quadro 11 – Reuniões com Encarregadas de Educação.	97
Quadro 12 - Criação de embrulhos.	98
Quadro 13 - Atividades de reciclagem de materiais.....	100
Quadro 14 - Confeccionar, preparar e vender pequenas refeições.....	102
Quadro 15 - Página no facebook.	104
Quadro 16 - Exposição de materiais reciclados.	105
Quadro 17 - Propor a venda dos trabalhos práticos dos alunos, na comunidade.	106
Quadro 18 - Estabelecer contatos com empresas, na tentativa de proporcionar alternativas de estágios para os alunos.	107
Quadro 19 - Desenvolvimento e aprendizagem de conceitos que melhorem a interação no grupo....	109
Quadro 20 - Visualização de um filme sobre poupança de recursos energéticos.....	110
Quadro 21 - Preenchimento e leitura da folha de assiduidade.	111
Quadro 22 - Horário Escolar.	112

Índice de Figuras

Figura 1 - Síndrome de Down do sexo feminino com Trissomia Simples (Livre) 47, XX + 21	22
Figura 2 – Características desenvolvimentais da criança com Trissomia 21	25

Introdução

O projeto de intervenção foi realizado no âmbito do mestrado em Ciências de Educação-Ensino Especial- Domínio Cognitivo e Motor, da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. O trabalho realizado pretendeu dar resposta às necessidades educativas de dois jovens com Trissomia 21, que frequentavam o 3º ciclo do ensino básico. Como estratégia geral, e sem descurar a articulação com o Programa Educativo Individual (PEI) destes alunos, foi criado na escola um clube, com o propósito de melhorar a sua socialização com os colegas de turma, assente na dinamização de um trabalho cooperativo, por forma a atingir os objetivos que vieram a ser definidos. Intervimos no domínio do complemento curricular, focando as questões ambientais enquanto tema criador e aglutinador do grupo.

Optámos por desenvolver um projeto de intervenção com alunos em situação de transição para a vida ativa, ou próximos de atingirem a idade limite de escolaridade obrigatória de permanência na escola, o que se justificou pelo facto da minha formação base ter como destinatários os alunos do 3º ciclo do ensino básico e secundário. Houve da minha parte todo o interesse e motivação em realizar um trabalho que me permitisse aumentar a minha experiência e conhecimento dos alunos daqueles níveis de escolaridade, perceber os seus interesses e necessidades e, ao mesmo tempo, contatar e colaborar com a realidade e condições atuais do sistema educativo, naqueles níveis de ensino.

Inicialmente foram realizados questionários em dois agrupamentos e numa escola secundária de um concelho do Ribatejo, com o intuito de identificar necessidades dos alunos com NEE, em situação de atingirem a escolaridade obrigatória nos três anos seguintes. Os resultados de um dos questionários realizados, evidenciou três casos específicos de alunos com NEE, dois deles com deficiência (Trissomia 21), a atingirem a idade obrigatória de escolaridade nos próximos três anos, encontrando-se um dos mesmos no final do terceiro ciclo do ensino básico. Foi analisado o contexto educativo dos alunos e ouvida a opinião dos envolvidos, verificando-se como prioritária a necessidade de encontrar alternativas de integração para o seu futuro. Uma vez identificados os alunos, foram analisadas as suas necessidades educativas, tendo em conta os seus PEI e Currículo Específico Individual (CEI). O projeto procurou ir ao encontro das necessidades dos alunos, intervindo ao nível do desenvolvimento curricular, nos domínios da comunicação, funcionalidade, autonomia e socialização, para que pudesse existir

um maior desenvolvimento vocacional e preparação na transição para a vida ativa dos alunos com NEE. O clube surgiu como estratégia geral e como forma de interligação do desenvolvimento do currículo com os domínios da Cidadania e Educação Ambiental. Deste modo estes dois novos domínios surgem como enriquecedores do currículo de todos os alunos envolvidos, já que são de maior relevo quando se pensa a questão da sua transição e inclusão nos contextos sociais não escolares. A colaboração com a escola, professores, técnicos, alunos e EE, foi uma preocupação permanente da intervenção.

O relatório que se segue apresenta a seguinte estrutura: No capítulo 1 o enquadramento teórico, no capítulo 2 o projeto, no capítulo 3 a intervenção e por último o capítulo 4 as considerações finais.

Capítulo 1

Enquadramento Teórico

Neste capítulo propomo-nos abordar um conjunto de temas que considerámos relevantes para o enquadramento e desenvolvimento do projeto, a saber:

1.1. Deficiência mental e educação

A deficiência mental (DM) é um tema abordado por diferentes áreas do conhecimento. As primeiras definições estão muito associadas à biologia, sendo os médicos os primeiros a desenvolver um trabalho com esta população. (Cunha & Santos, 2007, p.27). A *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities* (AAIDD) fundação com início em 1876 publicou 11 edições, sobre a deficiência mental, onde pretendeu em cada uma delas realizar uma compreensão científica atual da definição. Passando por diversos períodos históricos foi adaptando os seus conceitos à evolução científica, desenvolvendo uma definição focada no entendimento da DM como incapacidades de adaptação a ambientes sociais, à posterior abordagem médica, que salienta fatores tais como hereditariedade, patologia e segregação. Passou também pelo período de classificação da DM com base em testes de Quociente de Inteligência (QI), porém no início da década de 60, para além da definição da DM com base no funcionamento intelectual identificado pelo QI, também passaram a considerar o critério do “comportamento adaptativo” que, segundo Cunha & Santos (2007), está relacionado com os padrões de independência pessoal, tendo por referência o grupo etário, origem e cultura. Em 1992, afastado de um modo mais definitivo, de um processo de diagnóstico que identificava os défices com base numa pontuação de QI, começou a considerar fatores sociais e ambientais na definição da DM, especificamente, passou de fornecer programas para pessoas com deficiência intelectual para projetar o apoio à medida de cada indivíduo, para que pudessem ter um melhor e maior nível de funcionamento (AAIDD, 2012). Foi igualmente em 1992 que foi esclarecido que a deficiência se manifesta antes dos 18 anos. Deste modo, a AAIDD, na apresentação da sua última edição mesmo, refere que a “Deficiência mental é caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, quando

manifestado em contexto social e em capacidades adaptativas práticas” (Schalock et al., 2010, p.3).

São apresentados cinco pressupostos quanto a esta definição:

1. As limitações no funcionamento em questão, devem ser consideradas por referência ao contexto dos ambientes da comunidade, adequados à idade do indivíduo, pares e cultura.
2. Uma avaliação válida de DM, considera a diversidade linguística e cultural, bem como as diferenças de comunicação, motoras, sensoriais, e fatores comportamentais.
3. Em cada indivíduo, frequentemente, as limitações coexistem com pontos fortes.
4. Um objetivo importante de descrever as limitações é desenvolver um perfil de necessidade de apoio.
5. Com suportes personalizados e apropriados ao longo de um período prolongado, o funcionamento da vida da pessoa com deficiência intelectual, geralmente vai melhorar.

A mudança significativa na definição de deficiência mental verifica-se pelo facto de passar a não se considerar exclusivamente uma característica inerente à pessoa, passando a relacionar-se com dificuldades intelectuais e adaptativas do meio onde está envolvida.

Em Portugal, Pereira (2010) apresentam uma ”definição moderna de deficiência mental”:

A deficiência mental refere-se a limitações substanciais no funcionamento actual. Caracteriza-se por um funcionamento intelectual significativamente abaixo da média, existindo concomitantemente limitações em duas ou mais das seguintes áreas do comportamento adaptativo: comunicação, cuidados pessoais, vida doméstica, aptidões sociais, saúde e segurança, conhecimentos académicos, uso dos recursos da comunidade, auto-direcção, lazer e trabalho (Pereira, 2010, p.178).

Assim, constata-se que na DM podem existir várias áreas do comportamento onde se podem ou não verificar limitações, assim como na sua própria definição, podem existir várias áreas do conhecimento que a definam, uma vez que o “seu diagnóstico envolve a compreensão da ação combinada de quatro grupos de fatores etiológicos - biomédicos, comportamentais, sociais e educacionais. A ênfase em elementos dessas dimensões depende do enfoque e da fundamentação teórica que orientam a concepção dos estudiosos” (Carvalho & Maciel, 2003, p.148).

Numa perspetiva educativa e de apoio ao desenvolvimento da pessoa com DM, interessa definir quais são as suas necessidades de apoio, para uma maior autonomia ao longo da vida.

Podem existir diversas áreas que contribuam para a definição mais completa de DM, sendo importante relacioná-las, de forma a retirar o melhor partido de cada uma delas, para o desenvolvimento da qualidade de vida da pessoa, quer a nível social, educativo ou na saúde.

No que se refere à educação em Portugal de pessoas com DM, verifica-se que antes da década de 70, eram as instituições a promover a sua assistência, sendo consideradas doentes e segregadas em função das suas características. As instituições eram criadas como hospitais, uma vez que se considerava que as pessoas com DM tinham necessidade de apoio médico. É importante referir que foi a partir da década de 70 que se começaram a dar os primeiros passos para que se verificasse a necessidade de desenvolvimento da pessoa com deficiência, através da aprendizagem. O desenvolvimento foi lento, no entanto, passou a verificar-se, que as pessoas tinham necessidades especiais, mas também necessidades normais, surgindo o período da normalização. As crianças passaram a viver em casa e a frequentarem as instituições próprias para terem acesso à educação. Na década de 90 a deficiência era um “problema social”, surgindo a fase de integração, passando a considerar-se a necessidade de existir igualdade de direitos na sociedade onde a pessoa estava inserida (Pereira, 2010).

Nos últimos anos tem-se assistido à integração dos alunos com deficiência nas escolas regulares até à idade limite de escolaridade obrigatória (9º ano), 94% dos alunos com NEE encontram-se no sistema regular de ensino (Sanches, 2011, p.24). Apesar da integração ser uma realidade nas escolas regulares, têm-se verificado a necessidade de promover a integração e a inclusão, que é um conceito que para além das crianças com deficiência, “contempla todas as crianças e jovens com necessidades educativas” (Sanches, 2011, p.37). Esse conceito tem como fundamento promover a aprendizagem dos alunos nas turmas regulares, sempre que seja possível.

O que será importante no futuro é dar continuidade a políticas que permitam que a inclusão seja uma realidade cada vez mais presente nas escolas públicas, criando estratégias que respondam às necessidades educativas e de futuro dos alunos.

Na educação de pessoas com DM, há a considerar três aspetos na fundamentação do seu desenvolvimento: “o desenvolvimento orgânico-cultural”, que está relacionado com o crescimento, maturação, diferenciação e integração, onde a educação tem um papel fundamental na sua evolução, “o desenvolvimento sociocultural, que tem a ver com a educação da cultura que nos envolve, da língua, das gerações anteriores, da própria envolvência com o meio e, por fim, “o desenvolvimento do *self*, que é desenvolvido através de várias interações que vão influenciar as próprias ações e escolhas de cada indivíduo, devendo na transição para a vida

ativa dos jovens com DM, existir uma adequação do seus interesses, sustentado pelo apoio familiar, escolar e da própria comunidade onde está inserido (Pereira, 2010).

Para que a pessoa com deficiência mental beneficie de uma verdadeira inclusão educativa e social, é necessário e urgente que se criem medidas e estratégias de atuação que se baseiem nas necessidades das escolas, das famílias e dos alunos, que fazem parte de uma geração integrada e incluída nas escolas regulares, que nada se identificam com contextos históricos anteriores de segregação em escolas especiais. Assim, será importante a criação de medidas que promovam a envolvimento entre escola, família, alunos e comunidade, de forma a apoiar os jovens com deficiência mental a partilharem de uma vida também integrada e incluída no meio comunitário que as envolve. Estas medidas só poderão ser bem-sucedidas se em simultâneo existir um apoio legislativo e político que as proteja, conduza e financie.

1.2. Trissomia 21

A Trissomia 21 é “a principal causa genética de deficiência mental e, por outro lado, a deficiência mental tem sido considerada uma das características mais constantes da Trissomia 21” (Cunha & Santos, 2007, p.28).

Ao fazer uma análise da literatura sobre Trissomia 21 é unânime encontrar como grandes referências os autores Langdon Down e Jérôme Lejeune. No século XIX, em 1866, o médico Langdon Down, que trabalhava com crianças com deficiência mental, descreveu a Trissomia 21 como mongolismo, tendo verificado, erradamente, semelhanças na fisionomia de algumas crianças com o povo da Mongólia. Atualmente, segundo Schwartzman a palavra mongoloide é desaconselhada para referir características da deficiência mental, tendo sido abandonada esta terminologia pela Organização Mundial de Saúde a partir da década de 60.

Segundo Leshin (2003), em 1959, o Dr. Jérôme Lejeune e Patrícia Jacobs não trabalhavam em conjunto, no entanto, descobriram quase que em simultâneo a existência de uma triplicação do cromossoma 21. A totalidade normal de cromossomas é de quarenta e seis, vinte e três da mãe e vinte e três do pai, que se agrupam em pares. No caso das pessoas com Trissomia vinte e um, as células recebem quarenta e sete cromossomas, sendo o elemento extra unido ao par vinte e um.

Comecemos por esclarecer o conceito de “síndrome”, numa perspetiva médica:

Conjunto de sinais, sintomas, lesões, de modificações funcionais ou bioquímicas, por vezes aparentemente dispare que formam uma entidade identificável devido à sua associação constante, a uma causa sempre igual ou ainda porque traduzem a afecção de um órgão ou um sistema bem definidos. É muitas vezes difícil e arbitrário fazer a distinção entre síndrome e doença. As síndromes tomam sempre o nome dos autores que as descrevem (Fonseca et al, 2012, p.719).

Vejamos agora como é definida a síndrome de Down (SD). Note-se que, na atualidade, existem países que continuam a adotar esta terminologia, como é o caso do Brasil; já em Portugal, é comum a utilização da denominação Trissomia 21. Em todo o caso, ainda numa perspetiva médica SD é definida como:

Síndrome devida a uma anomalia congénita provocada por uma perturbação cromossómica (trissomia 21) que se caracteriza por atraso mental, fácies mongoloide, macroglosia, braquicefalia, braquidactilia, regos palmares, hipotonia muscular e tendência para apresentar malformações cardíacas e ósseas (Fonseca et al, 2012, p.722).

Trissomia 21 é definida como um:

Estado genético patológico caracterizado pela presença de um cromossoma supranumerário nas células, localizado ao lado do par de cromossomas homólogos do mesmo tipo. Traduz-se clinicamente por malformações, diversas, muitas vezes complexas, que variam de acordo com o grupo ao qual pertence o cromossoma supranumerário. A trissomia 21 é responsável pela síndrome de Down (Fonseca et al, 2012, p.793).

Na análise destas definições de Trissomia 21 e SD verifica-se que ambas fazem referência ao estado e alterações genéticas e patológicas; no entanto, a definição de SD dá relevo ao atraso mental e descreve características patológicas e de fenótipo. Ambas as definições, ao utilizarem denominações como patologia e atraso, não devem originar interpretações que subestime ou limitem o desenvolvimento da educação, autonomia e independência das pessoas com Trissomia 21.

Articulando ao campo da educação, Nielsen, especialista em recursos de Educação Especial, refere que a Trissomia 21 é:

causada por uma anomalia cromossomática, esta deficiência implica atrasos no desenvolvimento físico e intelectual, assim como também na área da linguagem. É a anomalia cromossomática que mais comumente se reconhece como estando associada a deficiência mental. Os indivíduos afectados pela Trissomia 21 apresentam uma aparência física característica (Nielsen, 1999, p.121).

Este autor, na sua definição opta por dar ênfase às dificuldades na área da linguagem e fazer apenas uma referência geral ao facto de existir uma aparência física característica.

Na Trissomia 21 e ou SD, é unânime a referência a 3 tópicos que a caracterizam: anomalia cromossomática, aparência física com características próprias e atrasos no

desenvolvimento físico e intelectual. Dependendo do autor que a define, existem particularidades dentro destes grandes tópicos que são mais ou menos desenvolvidos, em função da área que lhes está associada. Relativamente ao facto de se optar por denominar por Trissomia 21 ou SD, Morato¹ refere que “embora as designações SD e Mongolismo se refiram à mesma anormalidade genética, a utilização da designação Trissomia 21 é a mais objetiva e humanamente mais isenta de conotações míticas pré- deterministas e especulativas.”

Cunha & Santos (2007) referem que as definições de Trissomia 21 tendem a ser semelhantes, optando por citar a definição de Morato² definida como “ uma alteração da organização genética e cromossómica do par 21, pela presença total ou parcial de um cromossoma (autossoma) extra nas células do organismo ou por alterações de um cromossoma do par 21, por permuta de partes com outro cromossoma.” De forma resumida as autoras definem que “ Trissomia 21 é um processo irregular de divisão celular”. (Cunha & Santos, 2007, p.29)

A Trissomia 21, segundo as diretrizes de atenção à pessoa com Síndrome de Down, pode ocorrer de três formas: trissomia simples, translocação ou mosaicismo. Quando falamos em genótipo, está relacionado com a constituição cromossómica do indivíduo, quando se fala em fenótipo são características observadas no organismo que estão relacionadas com a expressão genética e os fatores ambientais. A Trissomia 21 “apresenta um fenótipo com expressividade variada”(Pashe & Mendes, 2012, p.15). Segundo a mesma fonte, a Trissomia 21 simples é a mais comum ocorrendo em 95% dos casos. É causada pela disjunção cromossómica, geralmente de origem meiótica. A Translocação ou Robertsonianas, é menos comum ocorrendo em 3% a 4% dos casos. O mosaicismo é ainda menos frequente, verificando-se em apenas 1% dos casos.

¹ Morato, P. P. (1995), *Deficiência Mental e Aprendizagem*, Lisboa, Secretariado Nacional de Reabilitação. In Cunha, M. & Santos, L. (2007). *Aprendizagem cooperativa na Deficiência Mental (Trissomia 21)*. *Cadernos de Estudos, ESSE de Paula Frassinetti*, 5, 27-44, p. 29

² Idem, Ibidem

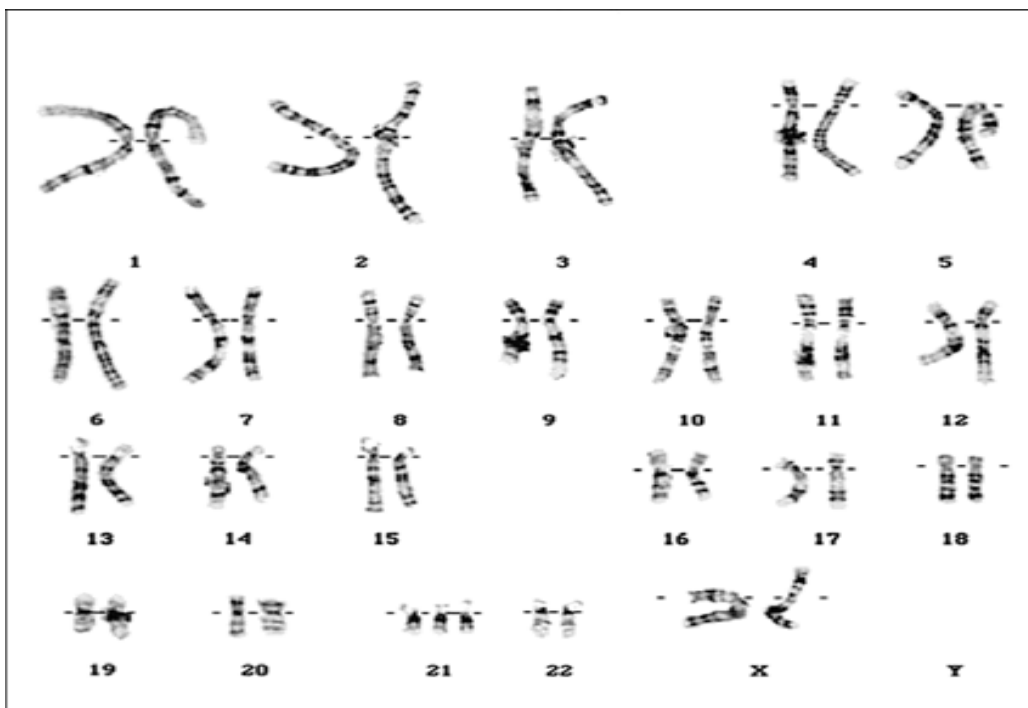


Figura 1 - Síndrome de Down do sexo feminino com Trissomia Simples (Livre) 47, XX + 21

Fonte: Pashe & Mendes. *Diretrizes de Atenção à Pessoa com Síndrome de Down*, 2012.

1.2.1. Diagnóstico da Trissomia 21

A Trissomia 21 pode ser diagnosticada antes do nascimento, com a realização de uma amniocentese, que normalmente é realizada quando existem fatores que podem aumentar o risco, como é o caso da idade da mãe ou história familiar de Trissomia 21, ou ainda se existir suspeita nos exames bioquímicos e ecográficos, que são realizados a todas as gestantes.

Após o nascimento, o diagnóstico pode ser realizado através das características físicas (fenótipo) ou com base no diagnóstico de laboratório, o chamado cariótipo, que é realizado através de uma análise genética, que apesar de não ser obrigatória de se realizar é a forma de definir a Trissomia 21 quanto ao tipo: simples, mosaico ou por translocação.

O diagnóstico clínico da SD é baseado nas seguintes características:

Quadro 1 – Características do diagnóstico clínico do Síndrome de Down

Exame segmentar		Sinais e Sintomas
Cabeça	Olhos	Epicanto
		Fenda palpebral oblíqua
		Sinófris
	Nariz	Ponte Nasal Plana. Nariz Pequeno
	Boca	Palato alto
		Hipodontia
		Protusão lingual
	Forma	Braquicefalia
	Cabelo	Fino, liso e de implantação Baixa
	Orelha	Pequena com lobo delicado
		Implantação baixa
Pescoço	Tecidos conectivos	Excesso de tecido adiposo no dorso do pescoço
		Excesso de pele no pescoço
Tórax	Coração	Cardiopatia
Abdómen	Parede Abdominal	Diástase do músculo reto Abdominal
	Cicatriz umbilical	Hérnia Umbilical
Sistema Locomotor	Superior	Prega palmar única
		Clinodactilia do 5º dedo da Mão
	Inferior	Distância entre 1º e o 2º dedo do pé
	Tônus	Hipotonia
		Frouxidão ligamentar
Desenvolvimento Global		Déficit pondero-estatural
		Déficit Psicomotor
		Déficit Intelectual

Fonte: Diretrizes de atenção à pessoa com Síndrome de Down, 2012, a partir de *Committee on genetic of American Academy of Pediatrics*, 2011(adaptado).

1.2.2-Patologias associadas à Trissomia 21.

Existe um conjunto de patologias associadas à Trissomia 21. Apesar de ser uma informação do foro médico, deve ser do conhecimento dos diferentes intervenientes no desenvolvimento e educação dos alunos, no sentido de minimizar as suas consequências melhorando a qualidade de vida das pessoas portadoras de Trissomia 21. A DAPSD, apresenta um quadro identificativo de diferentes patologias e a respetiva percentagem da sua prevalência.

Quadro 2 – Identificação das diferentes Patologias associadas à Trissomia 21

Sistemas	Patologias	Prevalência
Aparelho da visão	Catarata	15%
	Pseudo-estenose do ducto lacrimal	85%
	Vício de refração	50%
Aparelho auditivo	Perda auditiva	75%
	Otite de repetição	50-70%
Sistema Cardiovascular	CIA	40-50%
	CIVA	
	DSAV	
Sistema Digestório	Atresia de esôfago	12%
	Estenose/ atresia de duodeno	12%
	Megacólon aganglionar/ Doença de Hirschsprung	1%
	Doença Celíaca	5%
Sistema Nervoso	Síndrome de West	1-13%
	Autismo	1%
Sistema Endócrino	Hipotireoidismo	4-18%
Sistema Locomotor	Subluxação cervical sem lesão	14%
	Subluxação cervical com lesão medular	1-2%
	Luxação de quadril	6%
	Instabilidade das articulações em algum grau	100%
Sistema Hematológico	Leucemia	1%
	Anemia	3%

Fonte: Diretrizes de atenção à pessoa com Síndrome de Down, 2012, a partir de *Committee on genetic of American Academy of Pediatrics*, 2011(adaptado).

Os dados anteriormente apresentados, são bastante elucidativos quanto ao tipo de patologias que podem ser mais frequentes, bem como a percentagem de prevalência. Estes dados são importantes para que os envolvidos na educação dos indivíduos, possam atuar precocemente através da minimização dos efeitos negativos que podem causar, promovendo assim, uma maior qualidade de vida na saúde e desenvolvimento global da pessoa portadora de Trissomia 21.

1.2.3.O Desenvolvimento da pessoa portadora de Trissomia 21

O desenvolvimento da pessoa portadora de Trissomia passa pelas mesmas necessidades e apoios de qualquer outra pessoa. No entanto, existem aprendizagens que requerem mais tempo para serem adquiridas, nomeadamente nas áreas da motricidade, linguagem, comunicação e social. Segundo o Guia de Boas Práticas para a Intervenção Educativa na Trissomia 21 (GBPIET21)³, apesar de existir uma “variabilidade individual” de cada caso, existe “algum consenso” em haver um conjunto de áreas mais fortes e outras onde se verificam mais dificuldades, apresentando o seguinte quadro explicativo:

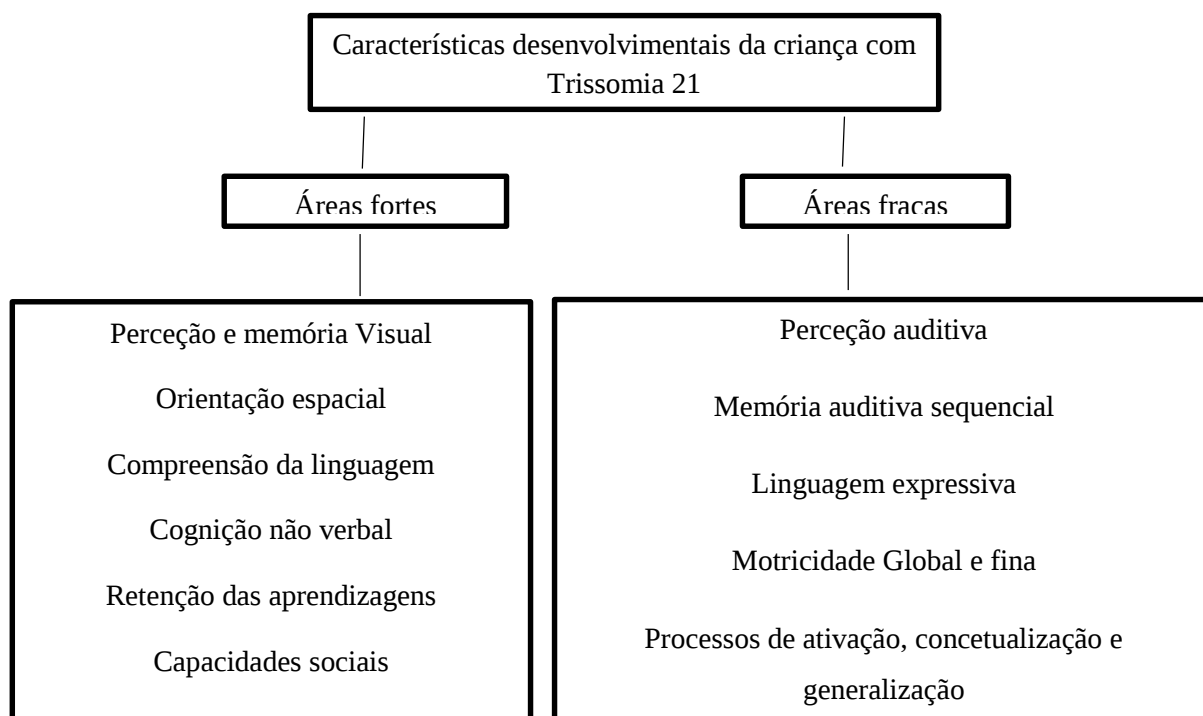


Figura 2 – Características desenvolvimentais da criança com Trissomia 21

Fonte: (Associação Olhar 21, GBPIET21, 2011, adaptado)

³ Guia de Boas Práticas para a Intervenção Educativa na Trissomia 21 (GBPIET21) In Associação Olhar 21 (2011). Intervenção Educativa na Trissomia 21. Guia de Boas Práticas. Instituto Nacional para a Reabilitação

É assim importante destacar o papel relevante de uma intervenção precoce no desenvolvimento da criança. Em Portugal o Decreto-Lei nº 281/2009 de 6 de outubro vem criar o Sistema Nacional da Intervenção Precoce na Infância (SNIPI), para crianças dos 0 aos 6 anos. O SNIPI pretende apoiar as crianças e a família em áreas como a reabilitação, educação, saúde e ação social. Atualmente, existe a possibilidade de se fazer uma avaliação das crianças, que permita, verificar precocemente as áreas fortes e fracas, para melhor orientar a planificação do desenvolvimento de aquisições e aprendizagens futuras. Podem ser utilizados vários modelos de avaliação, por exemplo, o modelo *Portage*, onde é possível avaliar as crianças dos 0 aos 6 anos, nas áreas da socialização, linguagem, autonomia, cognição e desenvolvimento motor, com atividades sugestivas, que podem ser desenvolvidos por pais e educadores. As áreas fortes e o seu desenvolvimento permitem ao aluno ter mais sucesso, podendo ser utilizadas como forma de estratégia para chegar ao desenvolvimento das áreas fracas. O GBPIET21 enuncia um conjunto de áreas e formas de promover o seu desenvolvimento:

- A área sensorial, havendo a possibilidade de relacionar a área da cognição, motricidade global, comunicação e interdependência pessoal, promovendo-se uma otimização do desenvolvimento.
- A área da linguagem, onde é importante a existência de apoios de terapia da fala, nomeadamente o recurso a programas alternativos de comunicação.
- A área da cognição, onde é importante ser estimulada através das áreas motoras, socialização, autonomia e comportamento adaptativo, pois contribuem significativamente para o desenvolvimento cognitivo.
- A área da memória, onde a intervenção terá mais eficácia, se for realizada no contexto regular e quando as crianças estão na fase de aprendizagem da leitura.
- A área socio-emocional, destacando-se a importância da forma como os adultos se relacionam com a criança, sendo constatado que ter uma atitude firme, consistente, mas ao mesmo tempo carinhosa e atenta, recorrendo à utilização de instruções claras e limites definidos, são os comportamentos que mais geram efeitos positivos.
- De destacar também a importância que se deve dar ao desenvolvimento precoce da aprendizagem da leitura, que contribui para benefícios ao nível da fala e memória. É importante a realização do método global da leitura, uma vez que as crianças aprendem com maior facilidade através da “via visual” sendo a discriminação visual também considerada uma área forte. É importante que se recorra a estratégias de aprendizagem que recorram mais ao visual do que à audição.

Para a criança/jovem com Trissomia 21 é relevante referir a importância da envolvimento e cooperação dos diferentes intervenientes educativos, familiares, educadores, professores, sendo igualmente importante a partilha de conhecimentos e estratégias para fazer face às necessidades educativas. A partilha do conhecimento deve ser realizada entre professores, educadores, bem como a que é realizada entre professores/educadores e família, com o intuito de promover um envolvimento mútuo de responsabilidade e empenho no trabalho a desenvolver para a aquisição de novas aprendizagens.

Relativamente à área da linguagem/comunicação, já referida anteriormente, é importante referir que existem jovens em Portugal atualmente no ensino obrigatório regular, que não tiveram a oportunidade entre os 0 e os 6 anos de beneficiar de apoios de intervenção precoce. Ora,

a área da comunicação na criança/ jovem com Trissomia 21 encontra-se alterada desde a sua fase pré-verbal. Esta manifesta-se de um modo peculiar, atendendo às características fonológicas do aparelho fonador, comprometendo as diferentes componentes da linguagem (forma, conteúdo e uso) (Associação Olhar 21, GBPIET21, 2011,p.34).

Este guia também estabelece um conjunto de indicações que requerem atenção dos profissionais que vão intervir no desenvolvimento da comunicação, nomeadamente:

- Destacar a importância e noção do papel da comunicação nas relações sociais, ficando atento ao facto de poderem condicionar a socialização dos alunos.
- Ter a noção que pode haver uma maior facilidade na compreensão oral do que na expressão oral.
- Ter a noção do reportório escrito reduzido das crianças/ jovens para utilizarem a linguagem expressiva.
- Recorrer a diversos sistemas de comunicação e reconhecer o uso de gestos, objetos e imagens para comunicar.

Relativamente ao ensino da leitura o método global será o mais indicado para ser utilizado, havendo vários níveis de aquisição de aprendizagem. É importante que se analise o nível de aquisição de competências do jovem, para o desenvolvimento de novos objetivos, reportando para uma vertente mais funcional e de autonomia para a sua vida futura.

O ensino da matemática é igualmente importante no desenvolvimento de aprendizagens funcionais, devendo recorrer-se a contextos práticos e lúdicos para o seu desenvolvimento. Pode recorrer-se a diversos tipos de apoio, de forma a promover a concentração, interesse e gosto

pelas aprendizagens. A máquina de calcular pode ser um recurso, para promover uma maior autonomia em tarefas funcionais do dia-a-dia do jovem.

Em suma e para o futuro, será importante que a escola cada vez mais possibilite a todos os jovens o desenvolvimento de currículos que os capacite para uma adequada inserção na vida ativa. Aos jovens com Trissomia 21, trata-se igualmente de lhes proporcionar uma adaptação das aprendizagens às suas necessidades do presente e do futuro, quer dos alunos que já tiveram a oportunidade de beneficiar da intervenção precoce, quer dos restantes que apesar de não terem beneficiado dessa possibilidade, necessitam de aprender a ser o mais autónomos e independentes possíveis, através do apoio da família e de todos os intervenientes educativos. É por isso importante que todos estejam conscientes das necessidades educativas dos alunos e do papel de responsabilidade que podem ter no seu desenvolvimento. Como foi referido anteriormente, as dificuldades podem ocorrer em várias áreas, sendo importante existir uma colaboração conjunta para as ultrapassar, para que no futuro os jovens possam beneficiar da sua inclusão na sociedade que os envolve da forma mais autónoma e independente possível.

1.3. Escola Inclusiva

Ao longo da história verifica-se que o respeito pela diferença e pelo outro tem vindo a evoluir. Se a pessoa com deficiência já foi marginalizada e excluída da sociedade, hoje é comum ouvir-se falar em integração e inclusão na tentativa de que o respeito e aceitação da diferença seja uma realidade, assim como a oportunidade e o acesso à aprendizagem e ao ensino, tentando promover a autonomia e independência das pessoas com deficiência.

Apesar de ao longo dos tempos se ter verificado uma melhoria na capacidade do ser humano respeitar e conviver com as diferenças, existem períodos históricos que são importantes de referir, como forma de se contextualizar a atualidade e justificar os atrasos que ainda se verificam. No início do século XX assistiu-se a uma segregação das pessoas com deficiência, através de instituições próprias, com programas educativos e técnicos completamente distintos e separados das classes regulares. A partir da década de 60 e 70 inicia-se a fase da integração, começando a aceitar-se as crianças com deficiência nas escolas regulares e sala de aula. No início da década de 80, começa a aparecer a fase da inclusão, onde se verifica a necessidade de desenvolvimento e melhoria da autonomia dos alunos. Atualmente continua a falar-se de inclusão e escola inclusiva, sendo muitos os autores que escrevem sobre

esta temática, pois ainda há muito a fazer para que a escola seja efetivamente inclusiva. Será necessário que os principais intervenientes no processo de aprendizagem, os professores, tenham a capacidade de aceitar a diferença, como um valor ou uma mais-valia, para a formação de todos os alunos que partilham o mesmo espaço educativo. Ao educar os alunos a conviver com a diferença, será a forma de se contribuir para que a sociedade evolua na capacidade de respeitar e aceitar o outro. Acresce que a inclusão é ela mesma um direito, pois que:

Inclusão é proporcionar a todos e a cada um, o acesso às melhores condições de vida e de aprendizagem possíveis. Não apenas alguns, mas todos os alunos, necessitam e devem beneficiar da aceitação, ajuda e solidariedade, dos seus pares, num clima onde ser diferente é um valor (Leitão, 2010, p.21).

Existiram ao longo da história variados movimentos que contribuíram para a inclusão, sendo de destacar, em 1948 a Declaração dos Direitos Humanos, em 1990 a Conferência Mundial de Educação para Todos, e, em 1994, a Declaração de Salamanca. Estes mesmos movimentos devem continuar a ser proclamados e evocados, para que cada vez mais sejam implementados, no sentido de não excluir a hipótese de promover a inclusão, independentemente da situação política, económica e do contexto prático que a envolva. Podem existir contextos mais facilitadores de se promover uma educação inclusiva, no entanto, se houver um esforço e uma vontade de todos os intervenientes educativos de colaborar em conjunto, refletindo sobre as ações e estratégias adotadas, caminha-se para uma grande evolução do que é esperado da escola inclusiva. Na atual conjuntura portuguesa, de profunda recessão económica, onde a classe docente é constantemente desvalorizada e sacrificada com medidas centradas na redução de custos na educação, o professor depara-se com um conjunto de dificuldades em diferenciar o ensino e fazer face às necessidades da heterogeneidade e quantidade de alunos que formam as turmas da atualidade.

Ao analisarmos a história do processo de inclusão das pessoas com deficiência, podemos verificar que tem existido uma evolução lenta, mas positiva. Relativamente à educação é uma realidade constatada de que os alunos com NEE permanentes em Portugal fazem parte das escolas regulares até ao 9º ano de escolaridade, no entanto, a Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, que estabelece o alargamento da escolaridade obrigatória para os 18 anos, surgindo o Decreto-Lei nº176/2012 de 2 agosto que define as medidas necessárias para o seu cumprimento efetivo, saindo, posteriormente o despacho 275-A/2012 de 11 de setembro, com alterações no processo de inclusão dos alunos com NEE permanentes nas escolas regulares, passando a desenvolver a totalidade de 25 horas, que fazem parte da sua matriz curricular, 5 horas na escola e as restantes 20 em instituições de Centros de Recurso para a Inclusão (CRI). Na aprovação da Lei n.º 85/2009,

de 27 de agosto não houve uma previsão das necessidades que esta medida poderia causar, pois se tal acontecesse teriam de ser criadas antecipadamente condições e recursos para que os alunos que fazem parte da escola, pudessem beneficiar desta escolaridade até aos 18 anos, no espaço educativo de que sempre fizeram parte. O despacho 275-A/2012 de 11 de setembro, surge para solucionar o problema dos alunos com NEE permanentes, sem a consciência do impacto negativo que poderia vir a causar na vida de jovens, que já tinham a oportunidade e o direito de estarem integrados e incluídos nas escolas regulares e, presentemente, após a conclusão do 9º ano, rompem com a realidade social e educativa que vinha fazendo parte das suas vidas, sendo inseridos em instituições que, por mais condições no que se refere a recursos físicos, materiais e humanos adequados, representam casos de medidas políticas de segregação, que contradizem todo o percurso educativo, levado até ao momento pelos alunos, nas escolas regulares.

É de constatar que “O acesso à educação, à participação activa na comunidade, à integração no mundo do trabalho, o acesso aos mesmos contextos sociais que a comunidade prevê para o conjunto dos seus membros, sempre foi barrada por fatores culturais, económicos, políticos, atitudinais, às pessoas com deficiência” (Leitão, 2010, p.230), no entanto, presentemente, pressupunha-se que as medidas políticas educativas fossem tomadas numa perspectiva de evolução histórica refletindo o que se tem evoluído do passado para o presente e não que se caminhasse ao contrário, existindo uma regressão do que são os direitos dos alunos.

A *European Agency For Development in Special Needs Education*, em 2003 (Meijer, Soriano, & Watkins, 2003), caracterizou as políticas e práticas de integração/ inclusão dos países europeus em 3 categorias: a via da trajetória única - *one track approach*, onde estava referido Portugal, como um país onde se desenvolviam políticas orientadas para a inclusão da maioria dos alunos no sistema de ensino regular, a *multi track approach* que oferecia diferentes serviços na Educação Especial e na educação regular e o *two track approach*, onde existem dois sistemas educativos diferentes. Em Portugal, o Despacho 275-A/2012 de 11 de setembro, distancia mais Portugal de uma via de trajetória única, e aproxima-o a via mais próxima do *multi track approach*, uma vez que apresenta uma componente curricular partilhada entre a escola e outras instituições, mais especificamente os Centros de Recursos para a Inclusão.

Pode considerar-se que o Despacho 275-A/2012 de 11 de setembro, por um lado, veio gerar contestação dos intervenientes educativos que têm vindo a lutar para que a inclusão seja uma realidade nas escolas, por outro lado, pode vir a reconfortar todos aqueles que de alguma forma viram ser-lhes retirada a responsabilidade de procurar respostas educativas e de

preparação para a vida ativa dos jovens. Assistir-se-á a partir desta implementação, a uma diversidade de ações com base nas perspetivas e conceções que cada escola tiver e nos princípios de conduta profissional que defendem. Deste modo há a considerar que:

Uma escola que integra e inclui não acontece por acaso, independentemente da vontade dos professores e dos outros actores. Integrar e incluir dependem de vontades políticas, mas dependem, também, das respostas que a comunidade e a escola como subsistema da comunidade souberam dar, nomeadamente a atitude com que as perspectivam (Silva, 2003, p.19).

Além da vertente das políticas, podemos identificar um conjunto de barreiras que podem inibir a prática de uma educação inclusiva: “a falta de formação ou formação inadequada dos professores, a falta de recursos humanos e materiais, os espaços inadequados” (Sanches & Teodoro, 2007, p.114). No entanto, porventura “o verdadeiro obstáculo está na forma de pensar na e sobre a diferença e da disponibilidade daí decorrente. É necessário começar com as condições que temos, no intuito de gerar e bem gerir as condições necessárias. Aprende-se fazendo, para fazer melhor” (Sanches & Teodoro, 2007, p.114).

No caso específico de Portugal, com o alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos, é necessário recomeçar, e tal recomeço só pode ser sustentado no profissionalismo, na qualidade pedagógica e persistência da classe docente em dar continuidade à defesa da inclusão dos alunos com NEE nas escolas regulares.” A pedagogia inclusiva é a melhor forma de promover a solidariedade entre os alunos com necessidades educativas especiais e os seus colegas” (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.[UNESCO], 1994, p.12).

A educação inclusiva pressupõe escolas abertas a todos, onde todos aprendem juntos, quaisquer que sejam as suas dificuldades, porque o acto educativo se centra na diferenciação curricular inclusiva, construída em função dos contextos de pertença dos alunos, à procura de vias escolares diferentes para dar resposta à diversidade cultural, implementando uma praxis que contemple diferentes metodologias que tenham em atenção os ritmos e os estilos de aprendizagem dos alunos. (Roldão, 2003)⁴.

Em Suma, é importante que se criem condições para que todos os alunos possam beneficiar dos mesmos espaços e oportunidades dentro das escolas, que se torne natural e comum conviver com a diferença, não querendo distingui-la, distanciá-la, desprezar ou desvalorizar as suas necessidades, e, que se respeite e valorize a diferença, como uma mais-

⁴Roldão, M. D. (2003). Diferenciação curricular e inclusão. In D. Rodrigues (org.), *Perspectivas Sobre a Inclusão. Da Educação à Sociedade*. Porto: Porto Editora. In 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, p.114

valia para a construção de uma sociedade mais justa, equível e inclusiva. Será importante que se criem oportunidades com estruturas curriculares que promovam maior igualdade de oportunidades para o desenvolvimento de um futuro mais autónomo de todos os alunos que fazem parte da escola.

1.4.Currículo

O conceito de currículo é caracterizado pela sua divergência e polémica. Na verdade, “proveniente do étimo latino *currere*, significa caminho, jornada, trajectória, percurso a seguir e encerra, por isso, duas ideias principais: uma de sequência ordenada, outra de noção de totalidade de estudos” (Pacheco, 2001, p.15).

O currículo resulta de uma construção, condicionada pelo contexto que a envolve; é assim consensual que o currículo depende das políticas e do meio, cultural e social, em que está inserido. Esta dependência não se restringe só à sua conceção, como também à sua implementação. Por isso, alguns autores falam de currículo não como conceito, mas como uma construção cultural. Grundy⁵ refere que:

O currículo não é, no entanto, um conceito; é uma construção cultural, isto é, não é um conceito abstracto que possui alguma existência exterior e alguma experiência humana. Pelo contrário, é um modo de organizar um conjunto de práticas educacionais humanas” (Pacheco, 2001, p.18).

Existem alguns dilemas que se colocam, perante a dificuldade de clarificar a noção de currículo. Assim, acompanhando Contreras⁶, podemos questionar o seguinte:

O currículo deve propor o que se deve ensinar ou aquilo que os alunos devem aprender?
O currículo é o que se deve ensinar e aprender ou é também o que se ensina e aprende na prática?
O currículo é o que se deve ensinar e aprender ou incluir também a metodologia (as estratégias, métodos) e os processos de ensino?
O currículo é algo especificado, delimitado e acabado que logo se aplica ou é de igual modo algo aberto que se delimita no próprio processo de aplicação? (Pacheco, 2001, p.17).

⁵ Grundy, S. (1987), *Curriculum: produto r praxis?*. London: The Falmer Press, p.5. In Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora, p. 18

⁶ Contreras, J. (1990). *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Madrid: Akal, pp.179-79. In Idem, p.17

Não existem respostas únicas para estas questões, sendo importante problematizá-las no sentido de haver um equilíbrio na gestão destes dualismos, para responder ao papel da escola atual, que serve um público bastante heterogéneo.

Podemos ainda abordar o currículo, do ponto de vista do seu desenvolvimento, enumerando:

- O currículo *Formal* (Perrenoud⁷), que está relacionado com o contexto político-administrativo, com o sistema de ensino que estabelece as diretrizes curriculares, os objetivos e conteúdos das diferentes áreas ou disciplinas.
- “O currículo *Apresentado* (Gimeno⁸) aos professores através dos mediadores curriculares”.
- “O Currículo *Programado*, em grupo, e *planificado* individualmente, pelos professores, não deixando de ser um currículo *moldado* (Gimeno)”.
- O Currículo *Real* (Kelly⁹; Perrenoud), que é o que decorre em contexto de sala de aula com o professor e os alunos.
- O Currículo *Realizado* (Gimeno), que está relacionado com o currículo vivenciado pelos alunos, pelos professores e outros intervenientes educativos.
- O Currículo *Oculto* (Torres¹⁰) que, como o próprio nome denomina, é um currículo escondido que está relacionado com comportamentos, atitudes e valores, que são aprendizagens resultantes do meio social e escolar. Não há uma intenção de ser desenvolvido, resultando da interação com o meio.
- O Currículo *avaliado* (Gimeno), que está relacionado não só com a avaliação dos alunos, mas também dos professores, da escola, da administração, dos programas, das planificações, dos manuais, etc.

Podemos também invocar o conceito de diferenciação curricular, como forma de chegar à diversidade de população que constitui as escolas da atualidade. Com a massificação do ensino e a necessidade de se responder às necessidades individuais dos alunos é importante implementar a diferenciação curricular nos diferentes níveis apresentados. Sendo que “o currículo é uma prática pedagógica que resulta da interação e confluência de várias estruturas (políticas, administrativas, económicas, culturais, sociais, escolares...) na base dos quais

⁷ Perrenoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora. In Idem, p.69

⁸ Gimeno, J. (1988). *El curriculum: una relexión sobre la práctica*. Madrid: Morata., In Ibidem

⁹ Kelly, A. (1980). *O currículo: teoria e prática*. São Paulo: Ed. Harper e Row do Brasil. In Ibidem

¹⁰ Torres, (1995). *O curriculum oculto*. Porto: Porto Editora. Ibidem

existem interesses concretos e responsabilidades partilhadas” (Pacheco, 2001, p.20), a escola deve procurar responder às necessidades educativas de todos os alunos. Neste sentido, é importante referir os alunos com necessidades educativas especiais permanentes, que ao poderem ter um CEI, necessitam que cada vez mais se realize uma interação entre os níveis acima referidos, para que seja possível a criação e implementação prática de currículos funcionais. Resumidamente, quanto à funcionalidade dos currículos:

“ O movimento hoje é no sentido de deixarmos de organizar currículos segundo modelos teóricos rígidos, sejam eles da psicologia do desenvolvimento ou das teorias da aprendizagem. O currículo encara-se cada vez mais como instrumento construído em função das necessidades dos alunos, tendo como objectivo central a sua adaptação às condições de vida próprias do seu meio socio-cultural, abandonando-se os currículos nacionais como padrão a seguir” (Pereira, 2010, p.25).

1.4.1. Diferenciação Curricular

A diferenciação curricular está relacionada com as políticas adotadas, com a forma como se organiza a própria diferenciação e as respetivas estratégias aplicadas para que todos os alunos atinjam os objetivos que são comuns ao currículo (Roldão, 2003).

A nível político, nos dias de hoje defende-se uma escola pública para todos até ao 12ºano, sendo assim importante que a diferenciação curricular se concretize em toda a amplitude do conceito de currículo. Reportando um pouco à história, segundo Roldão (2003) verifica-se que no século XIX e início do século XX a diferenciação curricular era pacífica dentro dos diferentes estratos sociais, pois as expectativas e oportunidades eram diferentes da atualidade. Até à década de 60, a escola não tinha a importância que tem na atualidade. Posteriormente, começou a existir a necessidade de se criarem vias diferenciadas de prosseguimentos de estudos, para fazer face às necessidades da indústria e serviços. No caso português, passou a existir duas alternativas curriculares, as escolas técnicas e o ensino liceal, para os alunos que pretendiam prosseguir estudos. Esta forma de organização não era contestada e também não era polémica.

Na atualidade, o ensino básico é composto pela seguinte oferta formativa: o ensino básico geral, cursos de ensino artístico especializado, cursos de ensino vocacional e o ensino básico na modalidade de ensino recorrente, percursos curriculares alternativos, os Programas Integrados de Educação e Formação (PIEF), os Cursos de Educação e Formação (CEF) - e os Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA). No caso do ensino secundário existe a possibilidade de enveredar por cursos científico-humanísticos vocacionados para o

prosseguimento de estudos de nível superior; cursos com planos próprios, cursos artísticos especializados, que são orientados para o prosseguimento de estudos ou inserção no mundo do trabalho, cursos profissionais vocacionais também com a possibilidade de dupla vertente, existe também o ensino recorrente e cursos de ensino vocacional. Pode verificar-se que existe uma evolução nas oportunidades de acesso ao ensino dos jovens, todavia, os cursos profissionais nas escolas são constituídos por alunos, na sua maioria com índices de sucesso escolar reduzido. Como constata um estudo do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE) existe uma “relação significativa entre a frequência deste tipo de ensino e origem social dos jovens”, sendo “provenientes de famílias com menos recursos”. As conclusões do estudo evidenciam que “o insucesso escolar marca significativamente este grupo de alunos” (Mendes, 2009, p.36).

Se, por um lado, a história mostra que a escola não tinha a importância que tem na atualidade, havendo maior desigualdade no prosseguimento de estudos, hoje existe uma maior oportunidade de acesso ao ensino, sendo atualmente a escolaridade obrigatória até ao 12º ano. Havendo uma heterogeneidade e diversificação a nível social e cultural dos alunos que compõem a população das escolas, é importante pensar em medidas e estratégias que contribuam para que todos consigam atingir o sucesso; para isso, é essencial que se analisem as necessidades educativas dos alunos de forma individual, diferenciando métodos e estratégias para que todos aprendam.

Em Portugal o Ministério de Educação organiza o currículo por áreas disciplinares. São traçadas competências que fazem parte do currículo comum dos alunos e que devem ser atingidos para que exista sucesso educativo. No caso dos alunos com necessidades educativas especiais, podem beneficiar de um currículo comum ou podem ter a necessidade de um PEI ou um CEI. Um PEI tem a finalidade de facilitar a “progressão ao nível da escolaridade, permitindo aos alunos completar o ensino secundário com maiores níveis de sucesso” (Ministério da Educação, Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular [DGIDC], 2008, p.25)

Um aluno com um PEI pode completar o ensino secundário sem qualquer diferenciação no currículo formal e nas competências a atingir, ou pode ter a necessidade de beneficiar de um CEI, caso se verifique a necessidade de haver alterações no currículo que é comum a todos os alunos. O CEI pretende dar prioridade ao desenvolvimento da funcionalidade e autonomia. Refere o Decreto-Lei nº 3/2008 que o CEI “(...) inclui conteúdos conducentes à autonomia pessoal e social do aluno e dá prioridade ao desenvolvimento de actividades de cariz funcional,

centradas nos contextos de vida, à comunicação e organização do processo de transição para a vida pós-escolar.” É realizado mediante um “parecer do conselho de docentes ou conselho de turma” e é da competência do conselho executivo e departamento de Educação Especial “assegurar o desenvolvimento dos referidos currículos.” O Decreto-Lei nº 3/ 2008, refere que é possível fazer alterações ou substituir e eliminar conteúdos nomeadamente “introdução, substituição e ou eliminação de objetivos e conteúdos, em função do nível de funcionalidade da criança ou do jovem”.

A inclusão de alunos com deficiência na escola pública é uma realidade que tem procurado ser cumprida até ao 9º ano. No entanto, existe um longo caminho a percorrer, na medida em que, apesar dos alunos poderem beneficiar de planos educativos e currículos específicos individuais, ainda, se continua a verificar a segregação dos alunos em Unidades de Ensino Especializado, no contexto educativo ou fora dele, recorrendo a instituições especializadas. Estas medidas decorrem de carências no sistema de ensino relacionadas com falta de recursos humanos especializados, assim como de recursos físicos.

Por vezes, acontecem também retrocessos históricos, resultantes de medidas políticas que vão afetar o desenvolvimento e a implementação de uma escola inclusiva, que unanimemente deve ser referida como escola para todos. Se ao longo dos tempos, através da diferenciação curricular, se foi tentando criar as condições para que a escola e a inclusão dos alunos com deficiência fosse uma realidade, na atualidade, no ensino secundário, esta não se verifica com as medidas adotadas para os alunos com NEE permanentes. Com efeito, ao existir um alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos, as escolas deparam-se com a necessidade de dar resposta aos alunos com NEE permanentes com Currículos Específicos Individuais.

Com vista a responder a esta necessidade, o artigo 3 da portaria 275-A/2012 de 11 de setembro define uma matriz curricular, constituída por seis componentes, com uma carga horária semanal de 25 horas letivas (Quadro 3). Define a portaria que as escolas devem estabelecer “parcerias preferencialmente com Centros de Recursos para a Inclusão.” Define ainda a presente portaria, responsabilidades distintas consoante as diferentes componentes do currículo, sendo da responsabilidade da escola a comunicação e a matemática com um total de 5 horas semanais e as restantes 21 horas letivas da responsabilidade dos Centros de Recursos para a Inclusão.

Quadro 3 – Relação entre as Componentes do Currículo, as Responsabilidades e a Carga Horária Semanal

Componentes do Currículo	Responsabilidade		Carga Horária Semanal (Horas)
	Escola	Instituição	
Comunicação: Português..... Segunda Língua/ Língua Estrangeira (sensibilização)..... Tecnologias de Informação e Comunicação.....	X		3
Matemática (matemática para a vida)	X		2
Desenvolvimento pessoal, social e laboral: Atividades socialmente uteis Experiências laborais..... Atividades de expressão.....		X	12
Desporto e Saúde: Desporto..... Bem-estar e qualidade de vida..... Atividade de lazer e tempo livre.....		X	2
Organização do mundo laboral: Higiene e segurança no trabalho..... Conhecimento do mundo laboral Competências socioprofissionais.....		X	4
Cidadania: Cooperação e associativismo..... Vivência democrática..... Participação Cívica..... Solidariedade (Voluntariado).....		X	2

Fonte: Decreto-Lei nº 275/A2012, de 11 de setembro (adaptado).

No Quadro 3 verificam-se alguns retrocessos e contrasensos que se devem salientar, ou questionar. Qual o sentido de atribuir à escola as áreas curriculares da matemática e comunicação e afastar os alunos da mesma, relativamente às áreas como o desporto, desenvolvimento social, laboral, e cidadania? Qual o sentido de colocar os alunos nove anos na escola com currículos com diferenciadas áreas e nos últimos três anos optar por dividir competências e áreas curriculares entre escola e instituições? Sendo comprovado que na maioria das vezes os alunos com NEE permanentes beneficiam de currículos com uma integração mais

centrada nas disciplinas com um caráter predominantemente prático, com que fundamento deixam os alunos de beneficiar de uma integração escolar, por exemplo na área do Desporto?

Face a medidas políticas e economicistas que claramente contornam os princípios de cidadania e direitos humanos, é importante que os intervenientes educativos defendam os alunos, minimizando o impacto negativo daquelas medidas na progressão educativa dos alunos. É importante que não se caia na estagnação, continuando a trabalhar para a inclusão de todos os alunos, no sentido, de cada vez mais a escola promover o ensino diferenciado e reflexivo, que apoie o desenvolvimento do currículo na escola e comunidade, de forma a promover a inclusão dos alunos com NEE permanentes, quer nas escolas quer na sua preparação para a vida ativa, através de atividades ocupacionais ou laborais.

Para além do CEI dos alunos com NEE e o respetivo PEI, que é “o instrumento fundamental no que se refere à operacionalização e eficácia da adequação do processo ensino aprendizagem” (DGIDC, 2008, p.25), a escola deve elaborar um Plano Individual de Transição, caso os alunos estejam impossibilitados de “adquirir as aprendizagens e competências definidas no currículo comum” (DGIDC, 2008, p.30). Este plano deve ser realizado três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória.

“Um Plano Individual de Transição é um instrumento, uma ferramenta, sob a forma de documento, no qual é registado o passado, o presente e o futuro desejado dos jovens. Ele deve incluir informação sobre o universo da vida do jovem: condições familiares, história médica, tempos livres, valores e background cultural, e ainda informação sobre a sua educação e formação” (Soriano, 2006, p.23).

Será importante enunciar o que é que o Plano Individual de Transição (PIT) pretende desenvolver no currículo educativo dos alunos. Segundo a DGDIDC (2008), ele deve promover a vida em sociedade, desenvolver atividades ocupacionais e se possível “desenvolver os alunos para o exercício de atividades profissionais” (p.30). Deve igualmente tentar promover o desenvolvimento de competências sociais para uma boa inserção familiar e comunitária, ser flexível, uma vez que pode existir a necessidade de alterar as proporcionadas experiências aos alunos. Na sua realização, deve ter-se em atenção os interesses e competências do jovem, fazendo uma programação através de etapas, que o aluno deve percorrer, no sentido de ser um projeto de vida. É importante que não seja uma repetição dos conteúdos do PEI, devendo acrescentar e especificar informação sobre o processo de transição. Ainda sobre a sua conceção e desenvolvimento, alerta-se que deve ser elaborado pela equipa que é responsável pelo PEI, com o aluno e a família, podendo também recorrer-se a elementos das áreas da segurança social e serviços de emprego e formação profissional.

Os objetivos e indicações anteriormente definidos são bastante claros e elucidativos do que deve ser a realização dos PIT; porém, na prática, a sua implementação não é um processo fácil, sendo importante referir algumas condicionantes da escola no desenvolvimento da qualidade da sua implementação.

Assim, um estudo sobre as representações sobre a vida ativa de jovens com Trissomia 21, no ano 2005/2006, revelou que as “25 escolas que dizem estar a aplicar processos de TVA aos seus alunos indicam 23 métodos diferentes” (Batanero & Oliveira, 2007, p.570), constatando-se que não existe normalização nos métodos, havendo também falta de orientações políticas e educativas, não existindo por parte das escolas grandes conhecimentos sobre as metodologias a adotar. De acordo com as formas de implementar os programas de transição para a vida ativa, o mesmo estudo revela que metade das escolas inquiridas recorrem a instituições exteriores à escola, como as Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), Cooperativas de Educação e Reabilitação de Cidadãos Inadaptados (CERCI) ou associações que asseguram a formação de alunos com NEE permanentes. A restante percentagem desenvolve os programas por iniciativa própria, sem qualquer parceria. Conclui-se que as escolas não têm programas de transição para a vida ativa completos, o que faz com que não se obtenham resultados satisfatórios na integração profissional e acompanhamento na pós-colocação profissional. Esta situação justifica-se pelo facto de, apesar das escolas terem professores de apoio educativo, não terem instrumentos legislativos nem meios financeiros e humanos, como professores de transição para fazer a integração e acompanhamento dos alunos na colocação profissional.

Para analisar a implementação do PIT até ao momento, é importante fazer um enquadramento relativamente à inclusão dos alunos com NEE nas escolas regulares, uma vez que esta integração obedeceu a um desenvolvimento gradual, existindo um período em que os alunos faziam o 1º ciclo e depois eram integrados em cursos profissionais nas instituições especializadas, para que futuramente pudessem integrar o mercado de trabalho ou, se não se reunissem condições para tal, integravam nos Centros de Atividades Ocupacionais (CAO). Com a escolaridade obrigatória até ao 9º, também a inclusão dos alunos foi sendo implementada e reforçada com a importância de criar CEI, que tivessem a preocupação de desenvolver uma maior autonomia e funcionalidade dos alunos. O que claramente tem falhado na implementação nas escolas, são as medidas políticas, quer a nível de orientação, quer a nível da criação de condições físicas e materiais para esse efeito. Na atualidade, com a escolaridade obrigatória até ao 12º ano, continuam a verificar-se as mesmas necessidades mas de uma forma mais grave e

inconsciente, relativamente ao impacto social negativo que as medidas políticas em vigor, podem ter na vida dos adolescentes com NEE permanentes. Atualmente os alunos frequentam as escolas até ao 9º ano e não foram criadas, nem planeadas antecipadamente diretrizes de atuação para que todos os alunos pudessem estar incluídos na escola até ao 12ºano. Como já foi referido a medida adotada foi a criação do despacho 275-A/2012 de 11 de setembro.

Em suma, continuam a financiar-se instituições para assegurar as condições ao nível de infraestruturas e recrutamento de técnicos especializados, pois economicamente será mais fácil dar condições já existentes, do que estar a fomentar políticas que promovam uma verdadeira inclusão, no sentido, de não excluir alunos da escolaridade obrigatória até ao 12º ano das escolas regulares. Aliás, segundo o estudo anteriormente referido, já havia uma dificuldade de resposta das escolas, em desenvolver o processo de transição para a vida ativa, referindo-se que na altura muitos dos processos de transição, “funcionavam com base na “carolice” e voluntarismo esforçado dos professores, em vez de numa base profissional apoiada e suportada por legislação, meios e condições de trabalho adequadas”(Batanero & Oliveira, 2007, p.571).

1.5. O futuro das escolas inclusivas

Na atual conjuntura, as críticas às políticas e práticas educativas nas escolas, são uma constante, sendo igualmente importante analisar os contextos, as razões que levam a essas mesmas políticas e práticas educativas, não como tentativa de as desculpar ou esconder o impacto social que podem ter, mas com o intuito de se refletir e encontrar o caminho para o início de novas soluções.

O papel do professor é sempre de destacar, pois a forma de perceber o que o rodeia vai contribuir para a maior ou menor qualidade na capacidade de resposta educativa. Futuramente, espera-se que ao longo do tempo o homem evolua para que, a igualdade de oportunidades e de direitos, seja cada vez mais uma realidade. Contudo, não se pode descurar a carga negativa e psicológica que determinadas ações governamentais e políticas podem condicionar a realidade e o desempenho dos docentes. Se se tem pedido aos professores a capacidade de responder a uma escola cada vez mais heterogénea, hoje claramente se continua a pedir a continuidade deste esforço, bem como uma capacidade de resiliência dos docentes para não desistirem do desenvolvimento da sua profissão, não deixando que a envolvimento das políticas economicistas vigentes, gerem um “atropelamento” do que se tem conquistado até ao

momento na educação. Se as políticas procuram ir ao encontro do que devem ser a escolas inclusivas, será importante que se deixe de discriminar grupos de alunos, repensando alternativas para encontrar soluções para as problemáticas identificadas.

Se em Portugal nos últimos anos, as políticas tentaram ir no sentido do que deve ser a inclusão dos alunos com NEE nas escolas regulares, é importante que, ao se ter instituído doze anos de escolaridade obrigatória, se continuem a adotar políticas de inclusão, criando nas escolas as condições necessárias para todos os alunos que fazem parte dela. Não se pode romper com a realidade dos percursos dos alunos com NEE permanentes na escola regular, colocando-os nos últimos três anos fora da mesma.

É importante clarificar um conjunto de pressupostos que vários autores têm vindo a reforçar em resposta ao despacho 275/A de 11 de setembro, nomeadamente, o direito de todos os alunos a um serviço público de educação, o direito à educação junto dos alunos da mesma faixa etária.

É importante lembrar que o Decreto-Lei nº 3/2008 refere que:

“A educação especial tem por objetivos a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional e para uma transição da escola para o emprego das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais nas condições acima descritas.”

Em 2002, a Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais, para facilitar a transição dos alunos da escola para o emprego, refere um conjunto de recomendações a nível político, designadamente “promover e/ou favorecer políticas coordenadas entre serviços, evitando a criação de nova legislação que constitua uma contradição ou uma sobreposição da legislação existente” (Soriano, 2002, p.35). Refere ainda que se deve “assegurar medidas concretas para a efetiva implementação da legislação existente, de forma a evitar diferenças e/ou discriminação como resultado de desequilíbrios nos recursos humanos e técnicos” (Soriano, 2002, p.35).

Assim, é importante que a nível político se estabeleça um conjunto de medidas que terminem com a segregação e se caminhe para a continuidade de medidas inclusivas, que façam com que a história do presente seja contada no futuro como progresso significativo no desenvolvimento da inclusão na escola e na vida ativa da pessoa com deficiência, nomeadamente:

- Que os financiamentos para os centros de recursos para a inclusão não se centrem nas instituições, mas sim nas escolas, para que o processo de inclusão seja facilitado, evitando-se condicionantes de falta de recursos e instalações próprias no espaço mais propício para a integração e inclusão - a própria escola.
- Com a criação de legislação que clarifique, que os técnicos dos centros de recursos para a inclusão (CRI), passem a trabalhar nas escolas, e comunidade onde os alunos estão inseridos e envolvidos.
- Que exista uma melhoria na cooperação entre instituições e escola, no desenvolvimento da inclusão, não se podendo desvalorizar os profissionais que durante anos tiveram a experiência de trabalhar com alunos com NEE permanentes nas instituições e que por isso o seu conhecimento e experiência deveriam ser valorizados, para o desenvolvimento dos alunos e da sua inclusão nas escolas.
- Com a criação de medidas políticas que facilitem e incentivem as empresas a proporcionarem estágios aos alunos, a longo prazo.
- Com a criação de equipas de transição para a vida ativa, professores ou técnicos especializados, que conduzam e acompanhem a formação dos alunos e colaboradores da empresa, que vão estar diretamente envolvidos nos processos de transição. Esta medida implica que as equipas estejam devidamente integradas no trabalho, bem como em todas as tarefas laborais a desenvolver implicando igualmente o conhecimento bastante aprofundado das capacidades do aluno para as realizar. É necessário uma preparação e conhecimento sobre os alunos, clarificando e antecipando estratégias que permitam a quem está envolvido no processo, colaborar no sucesso do trabalho desenvolvido pelos alunos. Esta equipa terá de realizar um trabalho de apoio gradual, para que os alunos desenvolvam autonomia das funções a desempenhar. Se esta medida fosse mais implementada em termos práticos, seria a forma de colocar a comunidade mais próxima das necessidades dos jovens, incentivando assim uma maior envolvimento na resolução do problema de integração na vida ativa dos jovens com NEE permanentes.

A nível de escolas podem igualmente adotar-se algumas medidas, como:

- A valorização de projetos que envolvam os alunos com NEE permanentes.
- O desenvolvimento de equipas de voluntariado dentro da escola.

- A criação de atividades e experiências laborais no seio da escola. Exemplos: Os alunos que pretendem seguir cursos nas áreas da educação, passarem pela experiência de apoiarem alunos com NEE, no desenvolvimento das suas necessidades de aprendizagem.

- O desenvolvimento de equipas de apoio entre a escola e município, para os alunos que estejam em risco de concluir a escolaridade obrigatória, sem alternativas laborais ou ocupacionais.

Ao nível de sala de aula:

As estratégias de inclusão no âmbito da sala de aula relativamente ao ensino secundário não divergem dos restantes níveis de ensino, podendo destacar-se como positivo o nível de maturidade dos alunos da turma, tendo uma maior capacidade na perceção das necessidades dos colegas com NEE permanentes e, simultaneamente, uma maior responsabilidade em tarefas como tutorias.

De acordo com Norman (1993), para que a integração seja uma realidade, os alunos devem estar envolvidos em práticas de ensino, na sala de aula. O autor enuncia um conjunto de métodos que podem ajudar a que a integração e inclusão seja uma realidade nomeadamente:

- a) “Ensino preciso”
- b) “Aprendizagem cooperativa”
- c) “Acompanhamento individual ou tutoria”
- d) “Treino de competências sociais”
- e) “Ajustamento e desajustamento gradual” (Norman, 1993, p.578).

De acordo com o mesmo autor supra citado, são descritos em seguida cada um dos pontos anteriormente enumerados:

O método “ensino preciso”, apoiado nas teorias da aprendizagem, permite aos alunos focarem-se numa tarefa estruturada, ao seu ritmo. Advoga que sejam dados aos alunos reforços positivos, devendo igualmente existir uma instrução individualizada, onde o educador deve ter algumas preocupações, nomeadamente; a) “selecionar uma tarefa atingível”, que deve ser específica e não demasiado abrangente; b) “estabelecer um contrato com o aluno” devendo estar acordado quem será o responsável, como é realizado e onde está guardado; c) “negociar um prémio significativo”, o que implica ter em atenção os interesses do aluno e estabelecer e perceber caso a caso, o que é importante ou motivador para o aluno, não sendo importante recorrer a reforços convencionais; d) “não utilizar o método de uma forma demasiado abrangente”, devendo ser aplicado em situações isoladas e períodos de tempo reduzido.

A aprendizagem cooperativa, aposta no ensino dos alunos com NEE com os alunos da classe regular, realizando a "divisão dos alunos para o sucesso por equipas"; as turmas podem ser divididas em grupos de 4 ou 5 elementos, de forma heterogénea. Podem ser utilizados pelo professor métodos de ensino direto e indireto, e o recurso à distribuição de fichas de trabalho pelos grupos. Este método possibilita ganhos académicos, mas também ao nível da socialização.

O acompanhamento individual ou tutoria assenta na ideia que para além do aluno com NEE, o próprio tutor tem vantagens na função que desempenha, havendo estudos que evidenciam melhorias do nível de rendimento e ganhos psicológicos. Para ambos há um aumento de preocupação com o outro, que melhora a liderança, empatia e maturidade.

O treino das competências sociais apoia-se na criação de grupos de aprendizagem cooperativa e no acompanhamento individual, como uma forma de treino.

O ajustamento e desajustamento gradual, salienta que as aprendizagens devem ajustar-se, mas também promover algum desajustamento gradual, para uma maior independência na aprendizagem.

Sendo de destacar o desenvolvimento do currículo dos alunos com NEE permanentes, nas áreas da funcionalidade e autonomia é importante referir que o desajustamento gradual para a independência dos alunos é de extrema importância, bem como a tutoria e o ensino cooperativo.

É de referir que os docentes se deparam com problemas derivados da extensão dos programas nacionais, turmas numerosas. É neste contexto que procuram promover o sucesso educativo de todos os alunos, mas, por vezes, existe um desfasamento enorme entre o nível de competências dos alunos das turmas regulares e os alunos com NEE permanentes, o que faz com que a sua estadia em algumas disciplinas regulares seja considerada prejudicial e desajustada. Verifica-se assim uma maior assiduidade dos alunos com NEE permanentes nas disciplinas com um cariz mais prático, sendo de enaltecer também o forte contributo que podem vir a ter as atividades de complemento ou enriquecimento curricular para a participação de todos os alunos, não só ao nível da formação pessoal, mas na valorização e contributo social e comunitário que podem ter.

1.6 A cidadania e a importância das áreas não disciplinares e do enriquecimento curricular para a inclusão

Em Portugal, surgiu uma nova reorganização curricular com o Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 janeiro, que veio implementar novas áreas curriculares não disciplinares: Estudo Acompanhado, Área de projeto e Formação Cívica, passando a fazer parte do currículo do ensino básico. Recentemente, o Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho veio terminar com as novas áreas curriculares não disciplinares, que faziam parte integrante do currículo. Atualmente, com vista à concretização destes domínios, cabe às escolas escolher o melhor modo de as concretizar, atendendo à sua realidade e contexto.

Relativamente à Cidadania e Educação Cívica é importante continuar a alertar e despertar consciências para diferentes caminhos, ideologias e concepções. É igualmente importante dar a conhecer os direitos, bem como os respetivos deveres do ser humano.

“A Formação Cívica é o espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania que visa desenvolver no aluno atitude cívica, fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, activos e interventores, em suma, uma cidadania participativa” (Costa & Gonçalves, 2012, p.38). Podendo a escola ser considerada uma micro-sociedade, é muito importante que exista a possibilidade de serem desenvolvidas temáticas que confrontem os alunos com diferentes realidades, situações e contextos, promovendo uma maior consciência dos seus direitos e deveres.

Existem várias áreas ou temáticas que podem ser desenvolvidas na Educação Cívica, não se restringindo só a aspetos relacionados com direitos e deveres para com o ser humano, mas também a nível do respeito pelo planeta, no qual habitamos. Assim, pode-se considerar a Educação Ambiental como uma área que faz parte integrante da Educação Cívica, uma vez que existe a necessidade de se reconhecerem os direitos e deveres que contribuam para a qualidade de vida das gerações atuais e futuras. A Educação Cívica pode contribuir para sensibilizar quer os alunos, quer a comunidade envolvente, para uma maior consciencialização e respeito pelo ambiente e promoção de um maior desenvolvimento sustentável.

“Entende-se, em geral, a Educação Ambiental como um processo de aprendizagem permanente que procura incrementar a informação e o conhecimento público sobre os problemas ambientais, promovendo, simultaneamente, o sentido crítico das populações e a sua capacidade para intervir nas decisões que, de uma forma ou de outra, afectam o ambiente e as suas condições de vida. Este processo pretende-se, portanto, continuado e compreensivo, permitindo uma interpretação integrada do ambiente que incorpore o próprio lugar dos cidadãos no complexo sociedade-ambiente e as consequências das suas actividades no ecossistema.” (Guerra, Schmidt, & Gil Nave, 2008, p.3)

As áreas curriculares, Educação Cívica e Área de Projeto possibilitavam uma interdisciplinaridade de diversas áreas do conhecimento, apelando à promoção e desenvolvimento de uma cidadania atenta a problemas sociais, ambientais e educacionais, existindo a possibilidade de incutir um espírito de iniciativa a projetos de formação e transmissão de conhecimento, para o desenvolvimento e promoção de uma Educação Cívica, nos diferentes contextos educativos nacionais. São inúmeras as relações de interdisciplinaridade que se podem promover nas áreas curriculares não disciplinares, nomeadamente as atividades expressivas como uma forte componente prática a desenvolver na área de projeto, a Educação Ambiental e a Educação Cívica, com o intuito de incutir uma socialização, cooperação e inclusão dos alunos que fazem parte da escola. A destacar que, segundo a Lima-Rodrigues (2012) os efeitos das atividades expressivas geram grandes benefícios no desenvolvimento psicomotor, afetivo- emocional e nas relações interpessoais. No entanto, a revisão da estrutura curricular de 26 de março de 2012, vem reduzir, como o próprio documento refere a *dispersão curricular*, para um reforço das disciplinas fundamentais, referindo que o ensino básico e secundário deve “reforçar o carácter transversal da Educação para a Cidadania, estabelecendo conteúdos e orientações programáticas, mas não automatizando como disciplina de oferta obrigatória”(p.2).

Assiste-se cada vez mais a políticas economicistas, com incidência na valorização das disciplinas fundamentais no currículo, em detrimento de uma diversidade educativa, social e cultural. Incute-se um nível de competitividade entre escolas, onde o trabalho dos professores é cada vez mais exigente no cumprimento das metas a atingir. Estamos numa época em que a competição é cada vez maior e onde não se valoriza o desempenho da classe docente. É necessário e urgente haver uma reformulação nas políticas educativas e continuar a pedir-se uma capacidade de resiliência aos docentes, para darem continuidade ao desenvolvimento de uma escola inclusiva, uma escola de todos e para todos.

Para finalizar lembramos que neste capítulo se procurou fazer uma aproximação ao conhecimento teórico e técnico atual suscetível de proporcionar sustentação à intervenção, bem como ao quadro legislativo sobre a inclusão em Portugal. Assim, procurou-se definir a deficiência mental e trissomia 21, identificando o seu diagnóstico e patologias associadas, bem como o seu processo de desenvolvimento, no sentido de contribuir para o delineamento e execução do projeto.

A escola inclusiva, bem como o currículo e a diferenciação curricular foram igualmente temas que contribuíram para o projeto e para um melhor enraizamento da própria investigadora

na realidade atual do nosso sistema educativo. Foi realizada uma abordagem histórica da inclusão, salientando a sua evolução positiva ao longo dos tempos e, ao mesmo tempo, uma análise do atual quadro legislativo, o que nos permitiu identificar condicionantes que limitam a continuidade de práticas mais inclusivas.

Também a cidadania no contexto do currículo escolar foi um campo que mereceu a nossa atenção, bem como as potencialidades da sua abordagem num registo interdisciplinar, nomeadamente na área das expressões, e a sua articulação com questões como as questões ambientais.

Em suma, em particular em domínios como a inclusão e a expressão da cidadania no contexto do currículo escolar, verificou-se que o sistema educativo corre o risco de estagnar ou regredir, em consequência das políticas economicistas vigentes, pouco centradas na resolução dos problemas e necessidades educativas dos alunos. Em todo o referiu-se a resistência e persistência dos intervenientes educativos, na expectativa e esperança que a sua resiliência contibua para uma evolução positiva da história da educação em Portugal.

Capítulo 2

Projeto

Como já expusemos propusemo-nos realizar o nosso projeto junto de jovens com necessidades educativas especiais que se encontrassem a frequentar o final do 3º ciclo de escolaridade ou o ensino secundário, uma vez que nos interessava aprofundar o tema do apoio educativo a prestar à preparação da transição de ciclo ou de transição para a vida ativa de jovens naquelas condições.

Assim sendo, começámos por identificar, através de questionário aplicado (Apêndice I), em dois agrupamentos e numa escola secundária de um concelho do Ribatejo, o número de casos de jovens em situação de deficiência, que estivessem no final do 3º ciclo ou do secundário. Efetuado este levantamento, e não tendo sido possível obter, no tempo limite estabelecido para o efeito, a informação da escola secundária, verificou-se que um dos agrupamentos referiu não ter casos específicos de alunos com NEE na condição de previsível término da escolaridade obrigatória nos três anos seguintes e que o remanescente agrupamento apresentou alunos com aquele tipo de necessidades e mostrou interesse na intervenção. Por isso, o critério para a intervenção numa das escolas inquiridas foi justamente o de atuar num contexto educativo que evidenciou necessidade e abertura para a realização de um projeto com alunos de 3º ciclo.

Na sequência da aproximação ao contexto educativo selecionado, verificou-se uma necessidade prioritária de intervenção, na condição prévia definida – alunos com NEE, frequentando o 8º ou 9º anos, que consistia no apoio à transição de ciclo do Duarte e da Francisca, nomes fictícios, ambos alunos com Trissomia 21. A necessidade de reforço da intervenção educativa na perspetiva de apoio à transição de ciclo por parte destes alunos existia, e existiam igualmente condições motivacionais e logísticas facilitadoras da intervenção. Aliando-se assim o meu interesse à existência de alunos com necessidades relacionadas com o processo de transição de ciclo e à motivação da escola, deu-se início ao projeto.

O foco da intervenção foram, então, estes dois alunos, a Francisca, que frequentava o 8º ano, e o Duarte, o 9º ano, e que atingiriam ambos o limite de idade de escolaridade obrigatória nos dois anos seguintes. A Francisca apresentava-se como um caso mais complexo, já que apresentava grande dificuldade de integração na escola, exceto na unidade de multideficiência. Em todo o caso, era uma situação que requeria reforço de apoio educativo e que, aliás, se afigurava especialmente desafiante para o meu desenvolvimento profissional.

Apesar dos alunos estarem numa situação próxima do fim da escolaridade obrigatória, no domínio académico, verificava-se a necessidade de uma intervenção no âmbito de atividades de cariz funcional, comunicação, transição para a vida pós escolar e socialização, havendo também a necessidade do desenvolvimento da leitura e da escrita, de acordo com as necessidades funcionais dos alunos.

Como estratégia geral optou-se por uma intervenção na componente de complemento curricular, através da criação de um clube em que participaram alunos com e sem NEE, de forma a promover a) a socialização e a cooperação entre todos os participantes, enquanto objetivos gerais de inclusão e, enquanto objetivos instrumentais em ordem à satisfação dos objetivos próprios do projeto, b) a facilitação da transição de ciclo de escolaridade destes jovens com NEE frequentando o 3º ciclo de escolaridade e, c) o desenvolvimento da consciência cívica por parte de todos os participantes no clube.

2.1. A Problemática

A problemática identificada pretendeu responder a necessidades evidenciadas pela escola. Com efeito, através do questionário realizado à direção da mesma, foi possível concluir a existência de dificuldades em criar respostas adequadas ao perfil de funcionalidade dos alunos com NEE quase a atingir a idade limite de permanência na escola. Apesar do prolongamento da escolaridade obrigatória, não tinham sido criadas na escola as condições necessárias para esta implementação, principalmente para os alunos com NEE. Aliás, os Centros de Recursos para a Inclusão (CRI) continuam, segundo a escola, a ser as instituições com as condições espaciais e materiais mais adequadas para o desenvolvimento da preparação dos alunos para a vida ativa. Outro dos problemas identificados foi o reduzido tempo de permanência dos alunos com NEE nas turmas regulares, já que passavam a maioria do tempo letivo na unidade de multideficiência.

Nas respostas ao questionário que vem sendo referido, além das limitações e sugestões para dar resposta à preparação dos jovens na transição para a vida ativa, foram referidas propostas de ação ao nível da escola e da comunidade. Deste modo, face às sugestões e necessidades identificadas pela escola, na preparação do processo de transição de ciclo dos alunos referenciados no questionário, a questão de partida do projeto foi a seguinte: Que contextos e estratégias educativas criar na escola, em cooperação com a comunidade,

facilitadores do desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos e da aquisição de competências de vida em que estes se apoiem na sua transição de ciclo, numa perspetiva articulada à preparação atempada da sua transição para a vida ativa?

Partindo desta questão o projeto definiu como objetivo, mediante os recursos que a escola podia oferecer, apoiar os alunos a desenvolverem objetivos e competências de vida, de acordo com as suas necessidades e potenciadoras de uma adequada transição de ciclo, numa perspetiva articulada à preparação atempada da transição para a vida ativa.

A *European Agency for Development in Special Needs Education*, no relatório onde participaram profissionais de 16 países europeus, refere 6 aspetos fundamentais no processo de transição para a vida ativa:

- O apoio a nível legislativo e político.
- A participação dos alunos e respeito pelas suas escolhas, formalizando com os profissionais e família, o plano individual.
- A implementação do plano educativo individual com foco nas progressões ou mudanças caso necessário.
- O envolvimento e cooperação de todas as partes envolvidas no processo.
- A colaboração entre escolas e mercado de trabalho para que os alunos possam experimentar condições de trabalho.
- A implicação num longo e complexo processo na preparação do aluno para a vida económica e adulta (EADSNE, 2002).

Sendo esta preparação para a vida ativa bastante complexa e longa, o projeto procurou ir de encontro às necessidades do presente dos alunos, quer ao nível do cumprimento do currículo, quer na propiciação de experiências em atividades que pudessem clarificar os seus interesses para o futuro a nível vocacional. Especificando, diga-se que o projeto pretendeu promover a inclusão de dois adolescentes com Trissomia 21, alunos de duas turmas, de 8º e 9º ano, de uma Escola Básica de 2º e 3º ciclo do Ribatejo. Como estratégia geral apostou-se no campo do complemento curricular, através da criação de um clube na escola, aberto à participação de todos os alunos daquelas turmas.

A criação do clube teve duas grandes finalidades:

1• Desenvolver o currículo dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) nos domínios da comunicação, funcionalidade, autonomia e socialização com os seguintes objetivos:

- Contribuir para a satisfação dos objetivos de aprendizagem previstos no PEI e no CEI dos alunos com NEE que participam no clube.
- Favorecer o processo de qualificação dos jovens, a partir do amadurecimento do seu desenvolvimento vocacional e, em particular, do desenvolvimento e clarificação dos seus interesses vocacionais.

2• Promover o enriquecimento curricular de todos os alunos do clube, nos domínios da cidadania, da consciencialização dos direitos humanos e da Educação Ambiental, nos campos da reciclagem, poupança energética/recursos naturais e reutilização de materiais, com os objetivos de:

- Favorecer o reconhecimento por parte dos jovens de alguns dos seus direitos enquanto indivíduos.
- Favorecer o reconhecimento por parte dos jovens dos seus deveres cívicos, em particular, para com o ambiente.
- Relacionado com a Educação Ambiental, promover a interdisciplinaridade entre os domínios de intervenção do desenvolvimento curricular dos alunos com NEE e as atividades práticas desenvolvidas pelo clube, muitas das quais também ligadas a atividades de expressões.

2.2 Os contextos de intervenção

O projeto decorreu numa escola de ensino básico de 2º e 3º ciclo, do concelho do Ribatejo, tendo sido criado um clube como estratégia central do projeto. Assim sendo, na presente secção procederemos à caracterização de diversas dimensões destes dois contextos sociais por excelência de enquadramento do projeto - a escola e o clube.

Previamente daremos conta das técnicas e instrumentos usados na recolha de informação necessária à caracterização dos contextos da intervenção e os procedimentos de análise da mesma.

2.2.1 Técnicas, instrumentos e procedimentos de recolha e análise da informação

Para o desenvolvimento do projeto foram utilizados diversos instrumentos de recolha da informação, nomeadamente, o questionário, pesquisa documental, entrevista (Apêndice II) e notas de campo. Para a identificação geral das necessidades de intervenção, o procedimento para a recolha e análise da informação, foi inicialmente realizado através do questionário a três escolas de um Concelho do Ribatejo. A partir das respostas ao questionário, foi possível iniciar a construção do projeto, definir os seus destinatários e formular a questão de partida.

Seguidamente, para o conhecimento e caracterização do campo da intervenção, foi necessário um trabalho de recolha de dados, sendo realizada uma pesquisa documental através do projeto educativo disponível no *moodle* da escola, e através do PEI e CEI dos alunos, bem como a consulta do *dossier* de turma, documentos estes facultados pelos docentes de Ensino Especial e respetivos diretores de turma dos alunos em questão. As reuniões com a diretora da escola, com as docentes de Ensino Especial e diretoras de turma foram importantes para contextualizar e definir o projeto, verificando-se a necessidade de realizar a entrevista ao encarregado de educação (apêndice II), e à adjunta do diretor da escola (Apêndice III). Foi, então, elaborado o guião das entrevistas, após a definição dos respetivos objetivos, o protocolo da entrevista e a análise de conteúdo. A entrevista foi realizada à mãe do “Duarte”; a mãe da “Francisca” não foi entrevistada, porque inicialmente o projeto de intervenção incidiu sobre o “Duarte” e só no decorrer das idas à escola para a realização da pesquisa documental e criação do clube é que foi verificada a possibilidade de se inserir a “Francisca” no projeto. Posteriormente houve tentativas de contato para uma entrevista com esta encarregada de educação, não tendo sido possível realizá-la. Contudo, após ter sido contactada para vir a uma reunião à escola, houve contato com a Encarregada de Educação da Francisca, tendo-se recolhido a sua opinião relativamente às aspirações para o futuro da sua educanda.

A informação que foi recolhida no decorrer da intervenção foi baseada em notas de campo, em relatórios dos técnicos e em avaliações. Havia a proximidade e facilidade de comunicação com os intervenientes educativos – técnicos, professores, diretores de escola, EE e alunos. Esta facilidade de comunicação permitiu realizar os ajustes necessários para que, ao

longo da intervenção, houvesse a possibilidade de realizar todos os objetivos indicados no projeto.

2.2.2 Caracterização da escola

O agrupamento da escola situa-se no Ribatejo, tendo nove estabelecimentos de ensino: dois jardins-de-infância, seis escolas de 1º ciclo e a escola de 2º e 3º ciclo; foi nesta escola que se realizou o projeto. A totalidade de alunos com necessidades educativas especiais é de 35 nas escolas de 1º ciclo, 20 no 2º ciclo e três no 3º ciclo. A escola, onde foi realizada a intervenção é a escola sede do agrupamento, tem um total de 534 alunos, encontrando-se 75% dos mesmos no 2º ciclo e 25% no 3º ciclo. Relativamente à formação académica dos pais a maioria tem o 9º e 12º ano e trabalha em sectores de atividade no comércio e serviços, sendo que a maioria das mães tem funções de quadro técnico.

2.2.2.1 Espaço físico e logístico

Do ponto de vista dos espaços, verificou-se que a escola se caracteriza por ter 15 salas de aula, 11 salas específicas, sendo estas de Música, Informática, Ciências Naturais e Físico-Química, EVT, E.T e a Unidade de Ensino Estruturado, tem, ainda, salas para professores, pessoal auxiliar, diretores de turma, gabinete de direção e serviços administrativos. A escola dispõe de papelaria, reprografia, bar refeitório, cozinha e biblioteca. Tem um campo exterior, para a prática da Educação Física. É também na escola sede, que estão os serviços administrativos do agrupamento.

O espaço destinado às atividades realizadas pelo clube consistiu em duas salas de aula que se encontravam livres no horário pretendido. O material do clube era guardado na sala da Unidade de Ensino Especializado.

2.2.2.2 Recursos Humanos

Do ponto de vista dos recursos humanos verificou-se que na escola, existem 52 docentes de 2º ciclo e 21 de 3º Ciclo, quatro professoras de Ensino Especial, 21 assistentes operacionais e nove assistentes técnicos.

Na entrevista realizada ao elemento da direção da escola, foi possível verificar que através de um projeto no âmbito dos planos de ação com os CRI, a escola passou a ter um psicólogo, um terapeuta da fala, um terapeuta ocupacional e um fisioterapeuta que iniciaram funções a partir de janeiro de 2012. Foi também referida a existência, em regime de voluntariado de uma terapeuta da fala e de uma psicoterapeuta.

Do ponto de vista dos recursos humanos do projeto desenvolvido, existiu o apoio ativo da adjunta do diretor da escola, das professoras de Ensino Especial, dos alunos, dos técnicos (psicóloga, terapeuta da fala e terapeuta ocupacional), das assistentes operacionais (especialmente de quatro profissionais que desempenhavam funções na papelaria e na unidade de apoio especializado), dos EE de todos os alunos pertencentes ao clube, de lojistas do comércio local, do monitor das férias desportivas e dos técnicos da secretaria.

2.2.2.3 Dinâmica educativa de escola

Do ponto de vista da dinâmica educativa de escola, o projeto educativo salienta um conjunto de problemas de âmbito institucional, onde se destaca o facto da comunidade educativa ainda não estar totalmente identificada com o agrupamento e existir pouca partilha e cooperação entre os docentes dos vários ciclos. São referidos outros problemas, tais como:

- Relação entre os professores e os alunos, comprometidas pelo facto de não existir aceitação da autoridade do professor.
- Desarticulação entre os valores da família e de escola.
- Os EE dão pouco acompanhamento aos alunos.
- Muitos alunos de fracos recursos económicos e culturais nas escolas/ ciclos de escolaridade.

No campo dos alunos, são identificados problemas como:

- Conflitos e comportamentos desadequados dos alunos.
- Desmotivação,
- Dificuldades de atenção/concentração.
- Desinteresse pelo estudo.

No campo do currículo, é referida a pouca articulação dos interesses dos alunos com as atividades escolares.

Ao nível das potencialidades é referido, no campo do currículo que existe:

- Inovação de práticas educativas nas estruturas de orientação e direção.

Relativamente ao corpo docente verifica-se:

- Profissionalismo e assiduidade.

No campo dos alunos existe:

- Boa integração dos alunos com necessidades educativas especiais;
- Cultura e valorização do aprender,
- Incentivo para frequentar a *BeCre* - Biblioteca da Escola.

É salientado no campo da relação com os EE:

- O estímulo a participarem em atividades do agrupamento.

No que se refere aos diferentes serviços da escola é salientada:

- A qualidade no atendimento.

2.2.2.4 Limitações da escola no processo de inclusão

No questionário realizado à direção, questionou-se, quais as situações que limitam a escola, na sua resposta aos jovens em situação de deficiência, na preparação para a transição para a vida ativa. Como resposta a esta questão foi referido que existem as seguintes dificuldades:

- Falta de resposta adequada ao perfil de funcionalidade dos alunos, nas parcerias instituídas com empresas, instituições e autarquia.
- Falta de recursos físicos adequados, tanto ao nível de salas, como dos materiais.
- Falta de recursos humanos para lidar com as situações de transição para a vida ativa, na procura de empregos adequados para posterior inserção no mercado de trabalho – nomeadamente, psicólogos, terapeutas ocupacionais, mediadores de transição.

Foram ainda mencionados outros obstáculos exteriores à escola, designadamente:

- A elevada taxa de desemprego na atualidade face à situação do país.
- As atitudes negativas de empregadores e as suas baixas expectativas em relação a estes jovens, subestimando as suas competências e dando ênfase às suas incapacidades.

Relativamente a sugestões, foram apresentadas pela direção da escola, importantes propostas, que se passa a referir:

- Ao nível da elaboração do plano individual de transição, a promoção e reforço das competências sociais, pessoais e vocacionais dos alunos, objetivos concretizáveis, centrados nos conteúdos de transição relacionados com a vida adulta e o trabalho.
- Envolvimento da família e toda a comunidade na preparação da fase de transição e na procura de contextos laborais adequados ao perfil de funcionalidade dos alunos.
- Constituição de equipas de transição com técnicos especializados.
- Criação nas próprias escolas de *atelier*/oficinas.
- Formação a toda a comunidade educativa relativamente à deficiência e às formas de atuar com jovens com NEE.
- Ao nível da comunidade foi sugerido, a) a criação de cursos de formação profissional adequados ao perfil de funcionalidade dos alunos com muitas limitações cognitivas, com um perfil académico ao nível do pré-escolar/1º Ciclo; b) a necessidade de uma consciencialização das empresas.
- Adequação da legislação.
- Criação de mais postos de trabalho protegido.

Na entrevista introdutória à direção foi igualmente evidenciada a preocupação em dar respostas aos alunos em situação de deficiência que se encontrem no final do 3º ciclo, o que exigiria o recrutamento de mais apoio educativo e mais diverso, através dos CRI; no entanto, reconheceu-se a urgência na preparação das Escola Secundárias para a integração dos alunos em situação de deficiência, uma vez que a extensão da escolaridade obrigatória assim o obriga.

2.2.3 Caracterização do grupo

A informação acerca do contexto social da intervenção, mais especificamente sobre o grupo de trabalho do clube, foi recolhida no questionário de identificação dos alunos (Apêndice IV) e através da pesquisa documental.

O grupo era constituído por oito alunos, de nacionalidade portuguesa com exceção de uma aluna que é guineense, estando em Portugal há dois anos. Existiam dois alunos com necessidades educativas especiais, diagnosticados com a Trissomia 21. Quatro dos alunos residiam próximo da escola e as restantes quatro, numa área compreendida de 20 Km de distância da escola. Deslocavam-se de autocarro ou a pé para ir para a escola. O grau académico dos pais é variável entre o 1º ciclo e licenciatura; no entanto, existe uma maior percentagem de EE com formação de 1º ciclo. Todos os alunos frequentavam o 8º ano e 9º ano pela primeira vez, com exceção de duas meninas de 9º ano. A faixa etária inicial dos alunos variava entre os 14 e 16 anos, terminando o projeto com quatro alunos com 17 anos. Desde o início a maioria dos elementos do grupo manifestavam grande incerteza relativamente às opções a seguir depois do 9º ano, havendo, no entanto, especial interesse por cursos profissionais que possibilitassem a equivalência ao 12º ano de escolaridade.

2.2.3.1 - Dinâmica do grupo

Sendo um grupo de trabalho de participantes voluntários a dinâmica de clube foi diferente da dinâmica de aula. Foram os oito alunos os que se disponibilizaram, com autorização dos EE (Apêndice V), a participar no Clube, que teve como nome *Kriarte*. A participação foi facilitada pela possibilidade de se inserir as sessões do clube no horário das turmas, às segundas e sextas-feiras, nas horas de almoço. O clube funcionou também às quintas-feiras em dois blocos de 45 minutos, para atividades desenvolvidas apenas com os alunos com NEE, por indisponibilidade de horário dos restantes colegas que pertenciam ao grupo. Estas horas não tiveram como objetivo individualizar as atividades com estes dois alunos, mas sim aproveitar esse tempo para dar continuidade ou terminar trabalhos desenvolvidos com o restante grupo; pretendeu igualmente possibilitar o desenvolvimento de atividades na comunidade educativa.

Através do questionário de identificação, realizado no início da intervenção, foi possível obter informações sobre o que levou os alunos sem NEE a fazer parte do clube, a título de exemplo referiram-se as seguintes respostas: “para ajudar quem precisa e aprender algumas

coisas”, “para ajudarem os alunos da alínea especial a socializarem-se com as pessoas”, “entusiasmou-me a parte de fazer trabalhos manuais”, “compreender o mundo das pessoas que são diferentes de nós”.

Os alunos mantiveram ao longo do ano letivo uma atitude de responsabilidade pela opção de integração no clube e nas atividades aí promovidas. Foram empenhados nas tarefas propostas e tiveram uma contribuição essencial para o desenvolvimento dos objetivos que se pretendiam atingir.

2.2.3.2 Pontos fortes e pontos fracos do grupo

Os pontos fortes estiveram relacionados com interesse, responsabilidade e disponibilidade de todos os elementos do clube. O facto de o grupo ser heterogéneo e bastante cooperante também foi assaz satisfatório. A participação dos alunos era livre, não havendo nenhuma consequência na eventualidade de possíveis desistências. Os alunos mostraram empenho nas funções que lhes foram propostas desde o início do projeto até à sua conclusão. Relativamente aos alunos com NEE, que tiveram a oportunidade de permanecer mais tempo na escola a trabalhar com alguns colegas de turma, adotaram também uma atitude de maior maturidade comparativamente com os colegas de unidade. No caso da Francisca um dos seus pontos fortes foi o facto de ser muito organizada com os seus pertences e trabalhos. Revelou também muita dedicação e perfeição em tarefas de organização. Foi muito empenhada e dedicada em trabalhos manuais e artesanais. Cumpriu as tarefas até ao fim, desde que fossem do seu agrado. O Duarte foi um aluno com capacidade de aceitar novos contextos de trabalho dentro da escola, especialmente interessado e empenhado em colaborar em tarefas de transporte de materiais, que implicassem manuseamento eletrónico – computadores, utensílios de cozinha e materiais auxiliares artesanais.

Os pontos fracos estiveram relacionados com a falta de assiduidade dos alunos aos encontros, na altura de testes e execução de trabalhos de grupo. Deve destacar-se a atitude da Francisca que resistia a sair da sala da unidade para acompanhar o grupo. Inicialmente, recusava-se a sair da unidade para participar no clube, no entanto, a persistência e a utilização de estratégias que foram ao encontro dos interesses da aluna, permitiram que esta alterasse a sua atitude, alcançando bons resultados ao nível da assiduidade e participação a partir do final do 2º período. Resumidamente, os pontos mais difíceis de trabalhar com a Francisca foram a socialização nos diferentes contextos da escola e a sua persistência em fazer atividades que

eram do seu agrado, apenas na unidade de apoio especializado. Os principais pontos fracos do Duarte estiveram relacionados com a falta de comunicação verbal no contexto escolar e a sua resistência em trabalhar e prestar atenção, essencialmente, em tarefas que envolvessem trabalhos de leitura e escrita.

2.2.3.3 Alunos do clube com NEE

Os casos específicos são dois alunos com Trissomia XXI, como já referido anteriormente, que frequentavam a unidade de ensino estruturado e as turmas de 8º e 9º ano da escola.

2.2.3.4 História compreensiva dos alunos com NEE

O Duarte é portador de Trissomia 21, tem 16 anos, vive com os pais e o irmão de oito anos. Segundo o PEI, relaciona-se muito bem com a família próxima, que o trata com muito carinho e superprotege. Os avós maternos dão-lhe bastante apoio. É uma criança muito bem cuidada. Ao nível das relações interpessoais, lida com os pares, na escola, maioritariamente na posição de observador e interage mais com os alunos da sua turma, alunos com NEE e adultos. É um rapaz meigo, bem-humorado, inicia e participa numa brincadeira; também é teimoso, se bem que, quando repreendido apresente acanhamento. Segundo a entrevista realizada à mãe, o diagnóstico ocorreu após o 1º dia de nascimento, tendo sido operado ao coração, três dias depois.

O Duarte segundo o PEI frequentou o jardim-de-infância durante três anos onde beneficiou de apoio de Ensino Especial; entrou para o 1º ciclo em 2003, onde permaneceu durante cinco anos, dois dos quais no 2º ano, tendo transitado para o 2º ciclo no ano de 2007. No início do projeto de intervenção encontrava-se no 9ºano, onde frequentava a disciplina de Educação Visual, Educação Tecnológica, Educação Física, Hidroterapia; também frequentava a Unidade de Apoio Especializado. O Duarte desloca-se sozinho para ir para a escola e voltar para casa.

A Francisca é portadora de Trissomia 21, tem 15 anos e vive com a mãe; tem um irmão e o pai suicidou-se há três anos. A aluna é apoiada pela família, principalmente pela mãe. A mãe, segundo o que é referido no PEI, é pouco firme, o que permite que a Francisca faça, na

maioria das vezes, apenas a sua vontade; exemplo disso o incumprimento dos horários, chegando na maioria das vezes atrasada à escola.

A Francisca, segundo o PEI, frequentou quatro anos o Jardim de Infância, tendo existido adiamento de matrícula, permanecendo mais um ano no pré-escolar; frequentou o 1º ciclo durante seis anos, os três últimos no 4º ano. Acompanhou a mesma turma durante quatro anos. Teve sempre as mesmas professoras – do ensino regular e da Educação Especial. No início da intervenção frequentava o 3º ciclo, 8º ano, nas disciplinas de Educação Física, Educação Musical, Hidroterapia, Formação Cívica e a Unidade de Apoio Especializado. As avaliações do 3º período do ano anterior referiam que a aluna tinha demonstrado interesse em estar na Unidade de Apoio Especializado, se bem que se isolava, procurando amigos imaginários. Na avaliação do 1º período, do ano letivo de 2011/2012, foi novamente referido que na autonomia pessoal e social, a aluna continuava a mostrar interesse em estar na Unidade de Apoio Especializado. Foi também relatado que conhece e cumpre as regras estabelecidas, é muito arrumada e organizada nos seus pertences. Por vezes apresenta resistência a frequentar algumas disciplinas, preferindo manter-se na unidade. A aluna no presente vai sozinha para casa. Existe envolvimento da família na vida escolar da aluna.

Nenhum dos alunos beneficiou de intervenção precoce, uma vez que na região, ela só passou a existir em 2004, quando os alunos já se encontravam no final do 1º ciclo.

Capítulo 3

A Intervenção

A intervenção pretendeu ir ao encontro das necessidades dos alunos no domínio vocacional e da preparação para a vida ativa. Também se pretendeu facilitar a concretização do currículo. Assim, para o desenvolvimento curricular dos alunos com NEE existiu a necessidade de intervir nos domínios da comunicação, funcionalidade, autonomia e socialização, a qual, aliás, proporcionaria, acredita-se, uma maior preparação no desenvolvimento vocacional e preparação na transição para a vida ativa destes alunos.

O clube surgiu como estratégia geral e como forma de interligação do desenvolvimento do currículo com os domínios da cidadania e Educação Ambiental. Deste modo estes dois novos domínios surgem como enriquecedores do currículo de todos os alunos envolvidos, já que são do maior relevo quando se pensa a questão da sua transição e inclusão nos contextos sociais não escolares. A colaboração com a escola, professores, técnicos, alunos e EE, foi uma preocupação permanente da intervenção.

O projeto contou muito especialmente com o apoio das duas professoras de Ensino Especial na integração dos alunos nas atividades do clube e na disponibilidade em responder a todas as questões de interesse para o desenvolvimento dos objetivos da intervenção. A intervenção direta junto dos alunos no contexto das atividades do clube foi assegurada pela relatora. A adjunta do diretor da escola teve um papel essencial na concretização do projeto, nomeadamente, em atividades relacionadas com pedidos de autorização e cartas de divulgação, bem como, na colaboração e organização de atividades promovidas pelo clube. No desenvolvimento e execução de medidas que poderiam contribuir para uma melhoria no futuro dos alunos, participaram os técnicos colocados na escola através do Centro de Recurso para a Inclusão (psicóloga, terapeuta da fala e terapeuta ocupacional), as professoras de Ensino Especial e a adjunta do diretor da escola.

Apesar de não ser docente da escola, a relatora, pelo facto de estar a fazer o projeto em causa, participou em todas as reuniões com os EE, bem como com os técnicos, professoras de Ensino Especial e direção, quando adequado. Foi mantido com todos os intervenientes educativos, um diálogo constante, realizado semanalmente, onde todos revelaram sempre disponibilidade para discutir pontos de vista, tendo em conta os interesses do presente e futuro dos alunos.

3.1 Pressupostos da Intervenção

“Construir e desenvolver contextos inclusivos e cooperativos de aprendizagem é, de uma ou de outra forma, apoiar os alunos no seu esforço de construírem vínculos (aos colegas, aos professores, à escola, às “matérias”, ao mundo) (Leitão, 2010, p.175)”. Este foi um propósito fundamental da existência do clube Kriarte na escola, direcionado ao processo de inclusão e socialização dos estudantes.

A integração dos alunos com Trissomia 21 no clube visou promover a sua máxima participação e interação com a escola, a comunidade, com os pares que fizeram parte integrante do mesmo projeto, indo de encontro ao facto de que “ a integração não é definida como uma forma de colocação escolar, mas como o objetivo final de toda a ação educativa: aumentar a integração do aluno na escola, na família e na comunidade em que vive” (Pereira, 2010, p. 91).

É importante que cada vez mais nas escolas exista a preocupação em intervir com alunos com NEE em fase de desenvolvimento de um processo de transição, promovendo assim, um dos grandes objetivos da educação:

a preparação do aluno para um dia poder participar e contribuir ativamente para a sociedade onde se vier a inserir. Assim sendo, uma das grandes preocupações nacionais deve ser a de implementar um sistema educativo que permite, dentro do princípio da igualdade de oportunidades, o acesso a uma educação de qualidade para todos os alunos (Correia, 2008, p.81).

Existem variadas experiências educativas inclusivas no âmbito da educação, no entanto, é necessário que exista cada vez mais a preocupação em criar nas escolas experiências educativas no âmbito da preparação para a vida ativa, para que se possa concretizar na vida adulta o grande papel da educação, que é a contribuição de cada um a nível social. Para tal é necessário legislação e financiamentos para criar as condições necessárias para o efeito.

No entanto, continuam-se a privilegiar políticas que conduzem os alunos a escolas especiais, apesar de já em 2003 a EADSNE referir que “é bastante raro encontrar experiências positivas de inclusão em países onde os recursos estão concentrados nas escolas especiais e não nas escolas regulares” (EADSNE, 2003, p.19). As políticas adotadas continuam a não ir ao encontro de opções mais inclusivas para os alunos, nas escolas regulares, sendo compreensível que, como também refere a Agencia Europeia em 2003, os professores tenham atitudes pouco positivas para com os alunos com NEE.

É assim importante que, apesar das políticas vigentes e dos baixos recursos nas escolas, cada vez mais os professores levistem os problemas, ainda que não se resolvam num curto espaço de tempo, uma vez que se continua a recorrer a escolas especiais para resolver a situação do futuro dos alunos com NEE. Não referindo as suas necessidades, estamos a abafar o confronto da sociedade com o problema, solucionando-o, com o que já está implantando - as escolas especiais. Só podemos arranjar soluções novas para problemas, se contestarmos o que existe, pois se previamente existem soluções aceites, deixa de haver problema e abafa-se soluções mais adequadas à necessidade de integração dos jovens que saem do ensino regular sem alternativas na sociedade onde estão inseridos. Não tem sentido criar políticas educativas inclusivas sem articulação com a vida futura dos alunos. Só tem sentido haver inclusão se ela for uma realidade que se prolongue na vida dos jovens e futuros adultos. Tratemos então os alunos com NEE de igual forma, para que a igualdade educativa da qual fizeram história recente, possa ser também uma realidade a nível de futuro na sociedade de que fazem parte.

O presente projeto procurou assim, envolver os alunos com NEE o melhor possível na comunidade escolar e local de que faziam parte, tendo sempre presente e como fundamento o desenvolvimento de objetivos que lhes permitisse uma maior autonomia e funcionalidade para a vida futura.

3.2-Planificação, Realização e Avaliação da Intervenção

Para a planificação anual, foi necessário um trabalho antecipatório de pesquisa documental, bem como a colaboração e envolvimento dos professores, técnicos e família. A planificação foi realizada em novembro e dezembro de 2011, ocorrendo a intervenção de janeiro até meados de junho de 2012. A planificação a curto prazo foi sendo realizada e adaptada, tendo em conta o envolvimento educativo/social e o desenvolvimento dos alunos ao longo da intervenção.

Passaremos de seguida a apresentar a planificação a longo prazo, a médio prazo, as atividades desenvolvidas e a sua avaliação.

3.2.1 - Planificação a longo prazo

A planificação a longo prazo incidiu no desenvolvimento curricular dos alunos com NEE, intervindo nos domínios da comunicação, leitura e escrita, funcionalidade, autonomia e socialização e ainda no desenvolvimento do enriquecimento curricular de todos os alunos do clube, intervindo nos domínios dos direitos individuais, deveres cívicos e ambientais. A planificação centrou-se no desenvolvimento dos objetivos com os alunos, mas também na divulgação das atividades junto da comunidade educativa e local. Na planificação anual, que é apresentada no quadro nº 4, foram considerados, além da definição dos domínios anteriormente mencionados, os objetivos gerais e específicos, a identificação das competências, as estratégias e respetivos procedimentos de execução e, finalmente, a avaliação.

Escola EB.2.3 José Tagarro

Plano Anual do Projeto

INCLUSÃO E CIDADANIA-UM CLUBE DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DE ALUNOS DE 3º CICLO.

Ano letivo 2011/12

Destinatários do plano: 8 alunos das turmas do 8 e 9º B

Quadro 4 - Plano anual da intervenção (PAI)

Domínio da Intervenção: Comunicação / Socialização					
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Competências: <i>Espera-se que os jovens:</i>	Estratégias	Procedimentos/ Atividades	Avaliação
Contribuir para a satisfação dos objetivos previstos no PEI e no CEI dos alunos com NEE, no domínio em causa.	Melhorar a comunicação e socialização em diferentes contextos escolares	“Interajam com as pessoas de maneira contextual e socialmente adequada (Duarte e Francisca). “Utilizem formas de saudação e cortesia. “Respondam a perguntas simples.” (Duarte) Executem ordens simples e duplas. (Duarte e Francisca) “Façam recados dados verbalmente” (Duarte e Francisca). “ Ajudem os adultos em tarefas simples” (Duarte e Francisca). Fonte: CEI dos alunos.	Responsabilizar os alunos por atividades que incentivem à sua comunicação no clube e na escola. Recompensar o empenho e participação no desenvolvimento dos objetivos. Colocar o aluno em situações problema para que tente solucioná-las através da comunicação. Reforço positivo dos alunos quando estabelecem adequadamente a comunicação Incentivar aos alunos a interagirem entre si. Participação em atividades na comunidade educativa e local.	Criar rotinas de utilização de formas de saudação entre os participantes no clube. Solicitar a colaboração do grupo para incentivar o Duarte e Francisca a participar nas conversas e nas decisões do grupo. Atividades de confeção e venda de alimentos à comunidade Exposição de artigos realizados pelos alunos na papelaria da escola, responsabilizando-os pelo estabelecimento de comunicação com as assistentes operacionais, para a o desenvolvimento da atividade.	Registos de observação dos alunos. Análise dos registos

Quadro 4 – PAI (Continuação)

Domínios da Intervenção: Funcionalidade/ Autonomia.					
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Competências <i>Espera-se que os jovens:</i>	Estratégias	Procedimentos/ Atividades	Avaliação
Favorecer o processo de qualificação dos jovens, a partir do amadurecimento do seu desenvolvimento vocacional.	Desenvolver os interesses, competências e saberes dos jovens com impacto no mundo laboral. Contribuir para a satisfação dos objetivos previstos no PEI e no CEI dos alunos com NEE que participam no clube, nomeadamente no desenvolvimento da motricidade fina.	Reconheçam em si interesses, competências e saberes com impacto no desenvolvimento do seu processo de qualificação em ordem à transição para o mundo laboral. Realizem atividades que envolvam a motricidade fina e que sejam funcionais e adequadas às necessidades do seu dia-a-dia. Cooperem e se entrem ajudem na concretização dos objetivos.	Parceria com a psicóloga Parceria com a docente de E.E Parceria com a Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental (APPACDM) Colaboração com os encarregados de educação e docentes. Incentivar os alunos a dar continuidade ao desenvolvimento das aprendizagens, progredindo no tempo de empenhamento e dedicação à tarefa. Recompensar o aluno com atividades do seu agrado, quando conclui as tarefas, Incute responsabilidade e a compreensão que as recompensas derivam do cumprimento dos objetivos das atividades (ex.: ir ver o Benfica, participar nas férias desportivas).	Atividades, suscetíveis de facilitar o amadurecimento vocacional dos alunos. a) Despiste vocacional na APPACDM. b) Reuniões com Encarregados de Educação. Realização de atividades de pintura, corte, colagem e dobragem. Realização de outras atividades artesanais que se adequam às necessidades educativas dos alunos e que motivam todo o grupo a colaborar, nomeadamente reciclagem de materiais, de que é exemplo a criação de embrulhos reciclados	Registos sobre as conclusões das atividades desenvolvidas. Análise dos registos Observação e registos realizados ao longo da intervenção Análise dos registos

Quadro 4 - PAI (Continuação)

Domínios da Intervenção: Funcionalidade/ Autonomia					
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Competências <i>Espera-se que os jovens:</i>	Estratégias	Procedimentos/ Atividades	Avaliação
Favorecer o processo de qualificação dos jovens, a partir do amadurecimento do seu desenvolvimento vocacional.	Desenvolver os interesses, competências e saberes com impacto no mundo laboral. Ser capaz de, em colaboração, tomar decisões sobre o desenvolvimento da sua formação.	Desenvolvam e reconheçam interesses, competências e saberes com impacto no desenvolvimento do seu processo de qualificação em ordem à transição para o mundo laboral. Sejam capazes de, apoiados, participar nas decisões sobre o desenvolvimento da sua formação.	Avaliar as perspetivas iniciais dos diversos intervenientes educativos sobre o desenvolvimento dos alunos e quais as suas opiniões sobre o encaminhamento dos alunos, com vista ao aconselhamento vocacional dos mesmos. Desenvolver atividades que promovam a capacidade de articulação entre formação e trabalho. Desenvolver atividades que promovam a capacidade de articulação entre interesses, competências, saberes, e formação.	Ex. de tarefa de concretização das estratégias: (a) confeccionar/ preparar pequenas refeições, (b) vender no bar da escola as refeições preparadas. Ajudar os alunos a reconhecer as diferentes tarefas que realizam, dialogar sobre elas para que identifiquem as que preferem e em que se sentem mais capazes	Observação do comportamento dos alunos. Observar e questionar sobre as atividades que realizam. Observar as atitudes do aluno na realização das tarefas. Registos sobre as aquisições efetuadas pelos alunos no campo dos interesses, saberes e competências visados nas atividades. Relatório que identifica o que foi desenvolvido nos domínios das competências e saberes.

Quadro 4 - PAI (Continuação)

Domínios da Intervenção: Cidadania.					
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Competências <i>Espera-se que os jovens:</i>	Estratégias	Procedimentos/ Atividades	Avaliação
Desenvolver a cidadania e socialização. Desenvolver o reconhecimento dos direitos individuais, nomeadamente da inclusão das pessoas com deficiência. Desenvolver o reconhecimento de deveres dos indivíduos para com a sociedade, nomeadamente para com o ambiente (proteção e defesa do ambiente).	Desenvolver a interação e envolvimento dos alunos do grupo com a comunidade escolar e local sobre: a problemática ambiental e a problemática da inclusão	Desenvolvam e participem nas atividades que são promovidas dentro do clube e na comunidade, nomeadamente no domínio ambiental.	Dar a conhecer à comunidade local e escolar, o clube Kriarte e a sua problemática. Trabalho em grupo, Interação dos alunos, pais, docentes de Ensino Especial, Direção e Encarregados de Educação. Trabalho da escola e docentes	Divulgação na comunidade dos objetivos de socialização e inclusão do clube, bem como dos seus objetivos no campo da problemática ambiental, nomeadamente, através de: Criação de uma conta no <i>facebook</i>, com a identificação do clube, com vídeos e imagens de casos de inclusão social de pessoas em situação de deficiência; Organização na escola de uma exposição de materiais reciclados e ou transformados pelos alunos participantes no clube Propor venda em espaços comerciais dos trabalhos práticos dos alunos. Estabelecer contato com empresas, instituições que possam proporcionar estágios ou práticas laborais de formação para os alunos com NEE.	Registo das atividades desenvolvidas e do envolvimento da comunidade. Análise dos registos

Quadro 4 - PAI (Continuação)

Domínios da Intervenção: Cidadania.					
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Competências <i>Espera-se que os jovens</i>	Estratégias	Procedimentos/ Atividades.	Avaliação
Desenvolver a cidadania	Promover nos alunos do clube a consciência dos direitos de cidadania que assistem a todas as pessoas e, por isso, também às pessoas portadoras de deficiência. Promover nos alunos do clube, a consciência de deveres ambientais Melhorar as interações e a cooperação no grupo	Cooperem e se entreajudem na concretização dos objetivos. Reconheçam direitos e deveres	Utilização do clube como plataforma de apoio ao fortalecimento da socialização e inclusão dos alunos na turma, na escola e na comunidade. Desenvolver atividades de interesse comum.	Dialogar e promover o esclarecimento e consciencialização cívica dos alunos do clube sobre temas/conceitos que ajudem a melhorar as relações de interação no seio do grupo: inclusão, integração, deficiência, cooperação. Incutir nos alunos sentido de responsabilidade, de compromisso para com os objetivos definidos, no sentido do seu cumprimento, nomeadamente, colaborando com assiduidade e empenho nas atividades de reutilização e reciclagem de materiais. Dar a conhecer formas de poupar recursos energéticos, de reutilizar/reciclar recursos materiais.	Registar e avaliar a assiduidade e colaboração dos alunos, através dos relatórios semanais. Relatório final sobre o contributo do clube, para os alunos que dele fizeram parte.

Quadro 4 - PAI (Continuação)

Domínios da Intervenção: Leitura e Escrita.					
Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Competências <i>Espera-se que os jovens:</i>	Estratégias	Procedimentos/Atividades	Avaliação
Contribuir para a satisfação dos objetivos previstos no PEI e no CEI dos alunos com NEE, no domínio em causa.	Aprender e aplicar conhecimentos no domínio da leitura e escrita	Reconheçam o nome escrito dos seus colegas de grupo Escrevam o seu nome. Leiam quadros de duas entradas. Sejam capazes de melhorar a gestão do horário escolar.	Fornecer instruções de execução Modelagem das práticas Insistência na concretização de tarefas Reforço dos sucessos conseguidos no percurso de realização das tarefas Colaboração dos encarregados de Educação no desenvolvimento e registo das aprendizagens.	Os alunos assinam uma folha de assiduidade. Os alunos identificam através de um quadro de duas entradas os nomes dos colegas na folha de assiduidade. Registar em suporte próprio o horário escolar. Identificar os dias e as disciplinas que têm no decorrer da semana.	Registo sobre o que foi desenvolvido e a evolução dos alunos ao nível das aprendizagens.

3.2.2 – Planificação de médio prazo

O desenvolvimento do projeto realizou-se com base em três planificações de médio prazo. Com vista ao acompanhamento deste processo fomos realizando relatórios semanais que pretendiam descrever as atividades desenvolvidas e a participação dos alunos nas mesmas e, deste modo, recolher a informação necessária para a avaliação dos objetivos que foram definidos na planificação a longo prazo e do processo no seu conjunto.

Apresenta-se de seguida as três planificações que decorreram nos 2º e 3º período do ano letivo de 2011/2012, havendo, por um lado, objetivos que se estenderam pelos três momentos e, por outro, objetivos que foram desenvolvidos em momentos específicos, embora, planeados em função dos objetivos definidos na planificação inicial de longo prazo.

A estrutura de apresentação das planificações assenta na consideração sucessiva dos seguintes elementos: destinatários, domínios e objetivos gerais da intervenção, objetivos específicos, estratégias, atividades, recursos e avaliação. As planificações são então apresentadas nos Quadros 5 (Janeiro e Fevereiro), 6 (Março/Abril) e 7 (Maio e Junho).

Quadro 5 - Planificação da intervenção (PI) - Janeiro/ Fevereiro

Planificação da intervenção - Janeiro/ Fevereiro					
Destinatários: Todos os alunos do clube					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividades	Recursos	Avaliação
Comunicação, Socialização: Iniciar a adaptação dos alunos ao novo contexto de grupo.	Tomar consciência que a participação no clube deriva de uma opção pessoal, pela qual se é responsável Inculcar responsabilidade derivada da opção por participar no clube. Estabelecer regras de funcionamento do clube.	Trabalho de grupo entre os alunos. Trabalho de parceria, com docentes e assistentes operacionais. Promover atividades de interesse dos alunos e valorizar a sua participação reforçando a importância das regras para o alcance dos objetivos. Reforços positivos, elogio das prestações.	Sessão com o grupo para estabelecer regras de funcionamento do clube. Dar início às atividades utilizando as formas de saudação e cortesia para com os colegas. Envolvimento dos docentes e assistentes operacionais da sala da unidade na promoção e controlo da assiduidade e participação dos alunos com NEE, nas atividades do clube.	Alunos e docentes de Ensino Especial e Assistente Operacional.	Registos de avaliação, sobre a assiduidade e envolvimento dos alunos na participação no clube. Análise dos registos

Quadro 5 - PI - Janeiro/ Fevereiro (continuação)

Destinatários: Todos os alunos.					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividades	Recursos	Avaliação
Comunicação/ Socialização: Contribuir para a satisfação dos objetivos previstos no PEI e no CEI dos alunos com NEE que participam no clube.	Ser assíduo aos encontros do Clube “Interagir com as pessoas de maneira contextual e socialmente adequada. “Utilizar formas de saudação e cortesia” “Responder a perguntas simples.” “Executar ordens simples.” “Fazer recados dados verbalmente.” (Objetivos retirados do CEI dos alunos com NEE).	Promover atividades de interesse dos alunos. Atribuir tarefas aos alunos em diferentes contextos.	Estabelecer comunicação verbal no clube, na escola e na comunidade, através do cumprimento de tarefas, tais como: fazer pequenos recados na unidade, no clube, na papelaria, secretaria, direção.	Os alunos, professores e assistentes operacionais.	Registo da assiduidade dos alunos e dos resultados obtidos ao nível da comunicação. Análise dos registos

Quadro 5 - PI - Janeiro/ Fevereiro (continuação)

Destinatários: Alunos com NEE.					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividades	Recursos	Avaliação
Funcionalidade/ Autonomia: Favorecer o processo de qualificação dos jovens, a partir do amadurecimento do seu desenvolvimento vocacional.	Desenvolver interesses, competências e saberes com impacto no mundo laboral.	Trabalho de parceria com os intervenientes educativos.	Reunir com os intervenientes educativos de forma a partilhar e recolher informação sobre os alunos, de modo a favorecer um desenvolvimento adaptado aos seus interesses.	Docentes, técnicos e encarregados de educação.	Registo de avaliação das reuniões com os diferentes intervenientes no processo. Pontos a acrescentar ou a desenvolver.

Quadro 5 - PI - Janeiro/ Fevereiro (continuação)

Destinatários: Todos os alunos do clube.					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividades	Recursos	Avaliação
Funcionalidade/ Autonomia. Favorecer o processo de qualificação dos jovens, a partir do amadurecimento do seu desenvolvimento vocacional. Cidadania / Educação ambiental	Dar a conhecer a todos os alunos participantes do clube, novas atividades artesanais de reutilização e reciclagem de materiais. Contribuir para a satisfação dos objetivos previstos no PEI e no CEI dos alunos com NEE que participam no clube. Desenvolver a motricidade fina através de atividades que tenham utilidade e finalidade em termos práticos (Duarte). Direcionar e concentrar a atenção nas tarefas que realiza e concluí-las. Aprender a utilizar diferentes materiais. Executar tarefas simples e em grupo.	Trabalho em grupo. Incentivo da cooperação e interajuda na realização das tarefas Realizar atividades que se adequam às necessidades educativas dos alunos e que motivem todo o grupo a colaborar. Utilizar reforços positivos entre todos os membros do grupo.	Realização de atividades artesanais, através da reutilização e reciclagem de materiais. Atividades orientadas à celebração do dia do pai e da mãe, que implicam a execução de materiais tais como: flores com papel de revistas (dobrar, colar, enrolar papel, enrolar, rafia); pulseiras (enfiamiento de contas em fio elástico); porta canetas realizadas com latas (cortar papel, tecido, colar); embrulhos (papel, furadores, cola, canetas)	Materiais: Fio, elástico, contas, papel de revistas, restos de cartolinas, papel reciclado, cola, furadores. Humanos: alunos e professora Materiais: cartolinas, papel, furadores com formas.	Registo dos resultados obtidos pelos alunos. Análise dos registos

Quadro 5 - PI - Janeiro/ Fevereiro (continuação)

Destinatários: Todos os alunos					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividades	Recursos	Avaliação
Cidadania. Tomar consciência dos direitos individuais, nomeadamente das pessoas com deficiência. Tomar consciência dos deveres para com a sociedade, nomeadamente dos deveres ambientais, de defesa do ambiente.	Promover e divulgar o clube e a razão da sua existência.	Dar a conhecer à comunidade local e escolar, o clube Kriarte e a sua problemática. Trabalho em grupo, em colaboração envolvendo os alunos, pais, docentes de Ensino Especial, Direção e Encarregados de Educação. Parceria com os professores dos diferentes níveis de ensino do concelho.	Criação de uma página no <i>facebook</i>. Publicações de vídeos de exemplos de integração e inclusão de pessoas em situação de deficiência. Publicar exemplos de práticas de reutilização e reciclagem de materiais. Construção de uma carta de apresentação às escolas do concelho, para divulgar o clube e propor a participação e cooperação das turmas na realização de um objeto para a exposição.	Internet. Papel.	Resultados das propostas de amizade e do feedback às divulgações. Resultados da adesão à atividade.

Quadro 6 - PI - Março/Abril

Planificação da Intervenção - Março/ Abril					
Destinatários: Todos os alunos					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividades	Recursos	Avaliação
Comunicação/ Socialização: Contribuir para a satisfação dos objetivos previstos no PEI e no CEI dos alunos com NEE que participam no clube.	Ser assíduo aos encontros do Clube “Interagir com as pessoas de maneira contextual e socialmente adequada (Duarte e Francisca). “Utilizar formas de saudação e cortesia”(Duarte e Francisca). “Responder a perguntas simples” (Duarte). “Executar ordens simples” (Duarte e Francisca). “Fazer recados dados verbalmente (Duarte e Francisca).	Promover atividades de interesse dos alunos. Atribuir aos alunos, em diferentes contextos, tarefas que requeiram o estabelecimento de comunicação e interação com os outros.	Estabelecer comunicação verbal no clube, na escola e na comunidade. Fazer recados na papelaria. Utilizarem as formas de saudação no clube. Responderem às questões realizadas pelos elementos do clube.	Os alunos, professores e assistentes operacionais.	Registo da assiduidade dos alunos. Registo de observação dos alunos. Análise dos registos

Quadro 6 - PI - Março/Abril (continuação)

Destinatários: Alunos com NEE.					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividades	Recursos	Avaliação
Funcionalidade/ Autonomia: Favorecer o processo de qualificação dos jovens, a partir do amadurecimento do seu desenvolvimento vocacional.	Desenvolver interesses, competências e saberes com impacto no mundo laboral.	Propiciar o desenvolvimento de competências que tenham em conta os interesses dos alunos. Parceria com APPACDM. Colaboração dos Encarregados de Educação e Docentes de E.E.	Despiste vocacional na APPACDM	Docentes, técnicos e encarregados de educação.	Análise dos resultados do despiste vocacional.

Quadro 6 - PI - Março/Abril (continuação)

Destinatários: Todos os alunos.					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividades	Recursos	Avaliação
Funcionalidade/ Autonomia: Favorecer o processo de qualificação dos jovens, a partir do amadurecimento do seu desenvolvimento vocacional. Cidadania/ Educação Ambiental: Desenvolver a cidadania.	Dar a conhecer a todos os alunos do clube, novas atividades artesanais no campo da reutilização e reciclagem de materiais Contribuir para a satisfação dos objetivos previstos no PEI e no CEI dos alunos com NEE que participam no clube, nomeadamente, no desenvolvimento da motricidade fina, através de atividades que tenham utilidade e finalidade em termos práticos (Duarte). Direcionar e concentrar a atenção nas tarefas com vista à sua realização e conclusão. Aprender a utilizar diferentes materiais. Melhorar as interações e cooperação no grupo.	Realizar atividades que se adequem às necessidades educativas dos alunos e que motivem todo o grupo a colaborar Utilizar reforços positivos a todos os membros do grupo, salientando, nomeadamente, a visibilidade dos produtos concebidos na escola e na comunidade para a habilitação ao concurso local. Cooperação e interajuda, entre todos os membros do grupo, na realização das tarefas.	Realização de atividades artesanais, através da reutilização e reciclagem de materiais. Atividades orientadas à celebração do dia do pai e da mãe: flores com papel de revistas (dobrar, colar, enrolar papel, enrolar, rafia). fazer pulseiras (enfiamento de contas em fio elástico), fazer porta canetas com latas (cortar papel, tecido, colar), fazer embrulhos (papel, furadores, cola, canetas). Informação e motivação dos alunos para a participação no concurso local, relativo às questões ambientais.	Materiais: papel de revistas, restos de cartolinas, papel reciclado, cola, furadores. Humanos: Alunos Docentes de E.E Comércio local. Encarregados de Educação.	Verificação se os alunos iniciam a tarefa e terminam concretizando os produtos esperados.

Quadro 6 - PI - Março/Abril (continuação)

Destinatários: Alunos com NEE					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividades	Recursos	Avaliação
Funcionalidade/ Autonomia: Desenvolver os interesses, competências e saberes com impacto no mundo laboral.	Desenvolver atividades em grupo, nos contextos clube, escola e comunidade que facilitem o desenvolvimento e o reconhecimento dos interesses, competências e saberes com impacto no mundo laboral	Reforçar positivamente os alunos.	Confeccionar/ preparar pequenas refeições e vender no bar da escola.	Aparelhos Eletrónicos. Alimentos. Utensílios e objetos de cozinha.	Registos individuais sobre as aquisições efetuadas pelos alunos no campo dos interesses, saberes e competências visados nas atividades. Análise dos registos

Quadro 6 - PI - Março/Abril (continuação)

Destinatários: Todos os alunos do clube.					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividade	Recursos	Avaliação
Cidadania (direitos individuais e inclusão; deveres sociais e ambiente): Desenvolver a cidadania.	Desenvolver a interação e envolvimento dos alunos do grupo com a comunidade escolar e local sobre a problemática ambiental e a problemática da inclusão.	Dar a conhecer à comunidade local e escolar, o clube Kriarte e a sua problemática. Trabalho em grupo e colaboração que envolve os alunos, pais, docentes de Ensino Especial, Direção e Encarregados de Educação.	Manutenção da página do <i>facebook</i>, com publicações de vídeos e exemplos de integração e inclusão de pessoas em situação de deficiência. Aumentar o número de pessoas e empresas a conhecerem o clube Kriarte. Publicar fotografias dos trabalhos realizados pela Kriarte. Publicar exemplos de práticas de reutilização e reciclagem de materiais.	Recursos: internet	Análise da aceitação das propostas de amizade. Análise do <i>feedback</i> às divulgações.

Quadro 6 - PI - Março/Abril (continuação)

Destinatários: Alunos com NEE.					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividade	Recursos	Avaliação
Leitura e escrita: Contribuir para a satisfação dos objetivos previstos no PEI e no CEI dos alunos com NEE que participam no clube.	Aprender e aplicar conhecimentos no domínio da leitura e escrita.	Reforçar de forma positiva as aquisições do aluno. Colaborar com os encarregados de educação no desenvolvimento e registo das aprendizagens.	Organizar o horário em folha própria, identificando os dias e as disciplinas que têm no decorrer da semana.	Materiais: computador, papel, tesoura, papel autocolante. Humanos: professores e encarregados de educação.	Registo de avaliação com base nos registos dos encarregados de educação. Análise dos registos

Quadro 7 – PI- Maio/Junho

Planificação da Intervenção – Maio/ Junho					
Destinatários: Alunos com NEE.					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividades	Recursos	Avaliação
Comunicação/ Socialização: Contribuir para a satisfação dos objetivos previstos no PEI e no CEI dos alunos com NEE que participam no clube.	“Interagir com as pessoas de maneira contextual e socialmente adequada (Duarte e Francisca). “Utilizar formas de saudação e cortesia”(Duarte e Francisca). “Responder a perguntas simples” (Duarte). “Executar ordens simples” (Duarte e Francisca). “Fazer recados dados verbalmente” (Duarte e Francisca). (Objetivos retirados do CEI dos alunos com NEE).	Reforço positivo dos alunos quando estabelecem adequadamente a comunicação. Estabelecer objetivos com o aluno e recompensar o empenho e participação no desenvolvimento dos objetivos. Atribuir tarefas aos alunos em diferentes contextos. Promover atividades de interesse dos alunos.	Confeção e venda de bebidas e alimentos no bar.*2 Proceder à entrega nos espaços comerciais dos trabalhos práticos dos alunos.	Recursos Humanos: Direção, técnicos da secretaria, docentes de Ensino Especial. Recursos materiais: Folha de registo/ caneta. Objetos de cozinha.	Registos de observação.

Quadro 7 – PI- Maio/Junho (continuação)

Destinatários: Alunos com NEE.					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividade	Recursos	Avaliação
Funcionalidade/ Autonomia: Favorecer o processo de qualificação dos jovens, a partir do amadurecimento do seu desenvolvimento vocacional.	Facilitar, por parte dos alunos, o desenvolvimento e o reconhecimento dos interesses, competências e saberes com impacto no mundo laboral.	Desenvolver atividades em grupo, nos contextos clube, escola e comunidade. Reforçar positivamente os alunos.	Confeção e venda de bebidas e alimentos no bar.*1	- Aparelhos Eletrónicos. - Alimentos. - Utensílios e objetos de cozinha.	Registos sobre as aquisições efetuadas pelos alunos no campo dos interesses, saberes e competências visados nas atividades.

Quadro 7 – PI- Maio/Junho (continuação)

Destinatários: Alunos com NEE.					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividade	Recursos	Avaliação
Cidadania/Deveres ambientais e defesa do ambiente: Desenvolver a cidadania e socialização. Promover a consciência dos nossos deveres para com o ambiente.	Melhorar as interações e a cooperação no grupo. Agir em prol da defesa do ambiente com ações concretas.	Trabalho em grupo. Implicar os alunos em atividades de defesa e proteção do meio ambiente. Incentivar os alunos a dar continuidade ao desenvolvimento das aprendizagens, realizando uma progressão ao nível do tempo de empenhamento que dedicam à tarefa. Recompensar o aluno quando conclui as tarefas com atividades do seu agrado.	Terminar a realização das diferentes tarefas de reciclagem e reutilização de materiais, de forma a participarem no concurso sobre a problemática ambiental.	Recursos materiais: Material de desgaste. Cola, tintas, papel reciclado. Material usado: latas, frascos, papel de revista, de jornal	Registo dos resultados obtidos pelos alunos.

Quadro 7 – PI- Maio/Junho (continuação)

Destinatários: Todos os alunos					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividade	Recursos	Avaliação
Cidadania: Desenvolver a cidadania e socialização. Promover a consciências dos direitos individuais, nomeadamente das pessoas com deficiência. Promover a consciência dos nossos deveres para com o ambiente e a sua preservação sustentável	Desenvolver a interação e envolvimento dos alunos do grupo com a comunidade escolar e local em torno da problemática ambiental e problemática da inclusão.	Desenvolver atividades de acordo com as necessidades específicas do desenvolvimento social, pessoal e curricular dos alunos e o interesse e motivação de todo o grupo.	Organização de uma exposição de materiais reciclados e ou transformados pelos alunos participantes no clube	Sala de aula. Apoio dos encarregados de educação, docentes e alunos.	Relatório discriminativo das atividades desenvolvidas e do envolvimento da comunidade.

Quadro 7 – PI- Maio/Junho (continuação)

Destinatários: Todos os alunos					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividade	Recursos	Avaliação
Comunicação/ Socialização Funcionalidade/ Autonomia Cidadania Consciencializar de modo integrado as três principais dimensões do projeto Saber comunicar, socializar, cooperar, afirmar	Promover junto dos alunos do clube a consciência dos direitos de cidadania que assistem a todas as pessoas e, por isso, também às pessoas portadoras de deficiência. Aprofundar o sentido do que foi realizado durante o projeto nas suas diversas dimensões	Dar ênfase ao encerramento e divulgação do projeto Valorizar o trabalho desenvolvido pelo grupo.	Atividade final: Apresentação em <i>power- point</i> do que foi o clube Kriarte, os objetivos que pretendeu desenvolver, o processo, conclusões e necessidades de futuro.	Computador.	. -----

Quadro 7 – PI- Maio/Junho (continuação)

Destinatários: Alunos com NEE.					
Domínios/ Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Estratégias	Atividade	Recursos	Avaliação
Leitura e Escrita: Contribuir para a satisfação dos objetivos previstos no PEI e no CEI dos alunos com NEE que participam no clube.	Aprender e aplicar conhecimentos no domínio da leitura e escrita.	Modelagem das práticas Incentivar positivamente os alunos Reforço dos sucessos conseguidos no percurso de realização das tarefas Seguir instruções de execução.	Escrever o nome na folha de assiduidade. Reconhecer o nome escrito dos colegas através da folha de assiduidade.	Folha de registo de assiduidade.	Registo sobre o que foi desenvolvido e a respetiva evolução dos alunos ao nível das aprendizagens.

3.2.3 – Planificação das atividades

Passaremos, agora, à apresentação das atividades desenvolvidas, com base na respetiva identificação e referências ao domínio, objetivos, destinatários, a duração e avaliação.

A descrição das atividades consta dos quadros 8 a 22, sendo que na referência de cada quadro, se procede à avaliação da respetiva atividade.

Quadro 8 - A saudação.

1.Atividade Desenvolvida			
Estabelece comunicação verbal no clube e na escola. Utilizar nas sessões dos clube e nas suas atividades, as formas de saudação e cortesia, com os colegas e com a comunidade.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Comunicação	Contribuir para a satisfação dos objetivos previstos no PEI e no CEI dos alunos com NEE que participaram no clube, nomeadamente no domínio da comunicação.	Alunos com NEE.	No decorrer de toda a intervenção.

Avaliação/Resultados

Inicialmente o Duarte não comunicava verbalmente. Ao longo de toda a intervenção, foram trabalhadas as formas de saudação e cortesia, tendo-se verificado que o aluno passou a balbuciar *bom-dia* ou *olá*, após comunicação verbal dos colegas, embora sendo a maioria das vezes necessário chamar a sua atenção para responder.

No trabalho desenvolvido fora do espaço do clube, quando os colegas propositadamente abordavam o aluno para comunicar, a maioria das vezes o Duarte gesticulava ou verbalizava sons em voz baixa. Verificou-se uma vez a verbalização de formas de saudação aos colegas do

clube, com frases curtas, por iniciativa própria, sem que a comunicação tivesse sido iniciada pelos mesmos.

As formas de saudação entre mim e o aluno eram iniciadas por minha iniciativa, obtendo resposta depois de o incentivar a responder, como exemplo: *Bom dia Duarte, então? Diz bom dia* e o aluno respondia.

Numa das sessões do clube em que o Duarte trabalhou com um amigo da unidade, estabeleceu comunicação utilizando frases de 03 a 04 palavras, respondendo ao colega que lhe fez várias perguntas, admirado de o ouvir.

Na maioria das vezes o aluno respondia a perguntas recorrendo a gestos, tais como movimentar a cabeça para responder, e só após insistência, referia sim ou não, verbalmente.

A Francisca não estabelecia comunicação através de formas de saudação e cortesia, apesar de incentivada a fazê-lo. Entrava na sala, havendo a minha preocupação ou dos colegas para iniciarmos a saudação. A aluna sentava-se, observando os colegas, o seu trabalho e iniciava a comunicação comigo. Só depois questionava os elementos do grupo, fazendo observações, dando indicações e chamando a atenção do Duarte para trabalhar. Não manifestava qualquer receio ou inibição em comunicar, fazia perguntas sobre os colegas, muitas vezes direcionadas para mim uma vez que se sentia envergonhada de lhes perguntar diretamente. Com o passar do tempo, no decorrer da intervenção a aluna passou a sentir-se mais à vontade em interagir diretamente com os colegas, tendo especial interesse em saber pormenores sobre a vida pessoal de cada um, os seus nomes, onde moravam, se tinham namorados, etc.

A aluna não revelou dificuldade em comunicar, no entanto, não tinha por hábito utilizar formas de saudação e cortesia, tendo-se recusado na maioria das vezes a fazê-lo.

Quadro 9 – Venda de artigos reciclados no clube

1.Atividade Desenvolvida			
- Exposição na papelaria de artigos reciclados realizados pelos elementos do clube. - Contato na comunidade com o comércio local, para a venda dos envelopes criados pelos alunos.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Comunicação/Socialização	Desenvolver a comunicação e socialização na comunidade educativa. Responsabilizar os alunos por atividades que incentivem à comunicação dos alunos, no clube e na escola.	Todos os alunos do clube.	Ao longo de toda a intervenção.

Avaliação/Resultados

A exposição de artigos na papelaria teve vários objetivos, a saber: divulgar os trabalhos realizados no clube à população escolar, promover o incentivo e a autonomia dos alunos na execução de recados, apelando ao desenvolvimento das suas competências de comunicação e ao reconhecimento do valor das peças vendidas; nesta atividade foi muito importante o envolvimento das assistentes operacionais em tarefas que ajudavam ao desenvolvimento dos objetivos.

O Duarte fez a tarefa com regularidade no segundo período. Dirigia-se à assistente operacional com o objetivo de dizer bom dia e mostrar um papel onde estava escrita a pergunta sobre se se tinha vendido alguma coisa. O aluno não cumpriu os objetivos duas vezes. A partir da terceira vez que realizou a tarefa, o Duarte chegava à papelaria, não dizia bom dia, e mostrava simplesmente o papel com a pergunta; quando regressava abanava a cabeça para referir *sim* ou *não* (se se tinha vendido ou não alguma coisa). A assistente operacional insistia para que dissesse *bom dia*; no entanto, foram raras as vezes em que o aluno o fez.

A Francisca, não realizou com frequência esta tarefa, uma vez que esta foi desenvolvida essencialmente no 2º período, altura em que chegava frequentemente com atraso, ou se recusava a sair da unidade, para participar nos encontros do clube. Houve um dia em que me acompanhou

ao local tendo sido sugerido que dissesse bom dia à assistente operacional. Procurou o meu apoio sentindo-se envergonhada em falar. Foi dos primeiros sinais evidenciados pela aluna que revelaram confiança no contato estabelecido comigo. Quando acompanhava o Duarte na tarefa, falava com a assistente operacional, mas não utilizava formas de saudação e cortesia.

Relativamente ao contato com o comércio local, para a venda dos envelopes criados pelos alunos, ele foi estabelecido com três estabelecimentos do comércio, com o objetivo de divulgar o clube e as atividades promovidas pelo mesmo. Os comerciantes aceitaram vender nos seus estabelecimentos os embrulhos realizados pelos alunos. Estes deslocaram-se aos espaços comerciais para verificarem se os envelopes tinham sido vendidos e ficaram bastante felizes com o resultado das vendas, tendo a consciência que o dinheiro angariado ia ser utilizado para ir ver um jogo do Benfica.

Em meados de fevereiro os alunos, com exceção da Francisca, participaram na venda de flores para o dia dos namorados. Os elementos do clube venderam flores na escola e dirigiram-se em conjunto para a zona comercial local onde abordavam as pessoas que passavam, identificavam-se e propunham a compra das flores. Esta atividade teve bastante adesão por parte das pessoas e inclusive fez com que o Duarte comunicasse com um senhor conhecido do seu pai. Este iniciou a comunicação e o Duarte disse “olá” e respondeu “sim” e “não” às perguntas que o senhor lhe fazia.

Quadro 10 – Despiste vocacional.

1.Atividade Desenvolvida			
Realização de um despiste vocacional			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Funcionalidade	Favorecer o processo de qualificação dos jovens, a partir do amadurecimento do seu desenvolvimento vocacional. - Clarificação dos interesses vocacionais dos jovens. Despiste Vocacional na APPACDM	Alunos com NEE.	O Duarte frequentou a instituição 3 dias em semana diferentes. A Francisca frequentou a instituição uma vez.

Avaliação/Resultados

Procedeu-se à conclusão do despiste vocacional do Duarte e da Francisca na APPACDM.

Relativamente ao Duarte ele foi inscrito num grupo de trabalho na quinta, com atividades relacionadas com o tratamento de animais.

O aluno, adotou brincadeiras como fugir do monitor e do grupo ao qual pertencia, escondendo-se, revelando, segundo os técnicos, alguma imaturidade. Foi referido igualmente que se recusou a fazer as refeições e a ir à casa de banho. A psicóloga que acompanhou o Duarte na escola considerou importante que no próximo ano letivo existisse continuidade da atividade, pois devido ao eduzido tempo de intervenção e a sua reduzida assiduidade, não existiu tempo suficiente para o desenvolvimento da formação.

A Francisca foi inserida num grupo de trabalho na lavandaria.

A aluna foi conhecer a instituição acompanhada da professora de Ensino Especial, porém após este primeiro contato, nunca mais voltou a aceitar deslocar-se à instituição, recusando-se a sair da unidade, para se dirigir ao local do transporte. Foram várias as tentativas, sem sucesso, verificando-se reações de total recusa, nervosismo e choro. A aluna das duas vezes que se recusou a deslocar para a APPACDM acabou por integrar nas atividades do clube, por iniciativa própria. Foi necessário um período de adaptação para que se integrasse nas atividades do clube, seria também necessário que existisse tempo suficiente para que se habituassem à ideia de sair dos locais de rotina para frequentar a APPACDM.

Para o presente ano letivo foi solicitado pela escola que ambos os alunos frequentassem a instituição nos mesmos dias para que, apoiando-se mutuamente, existisse uma maior possibilidade de se adaptarem e se integrarem.

Quadro 11– Reuniões com Encarregadas de Educação.

1.Atividade Desenvolvida			
Atividades suscetíveis de facilitar o amadurecimento vocacional dos alunos, em colaboração com a psicóloga e professoras de Ensino Especial e EE.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Funcionalidade/ Autonomia	Favorecer o processo de qualificação dos jovens, a partir do amadurecimento do seu desenvolvimento vocacional. - Clarificação dos interesses vocacionais dos jovens.	Alunos com NEE.	No 2º período realizou-se uma reunião de 2h, com cada uma das Encarregadas de Educação dos alunos com NEE:-

Avaliação/Resultados

Na reunião que teve lugar com cada um dos EE, a sua principal preocupação, relativamente ao futuro próximo dos filhos, era que estes não ficassem em casa e que se mantivessem ocupados na escola ou noutro local adequado aos seus interesses e que a escola sugerisse o que era melhor para o seu futuro.

As docentes do Ensino Especial referiram a opção pela inserção dos alunos numa instituição como é o caso da APPACDM, que lhes pudesse dar formação adequada às suas necessidades. As encarregadas de educação autorizaram que os seus educandos fossem uma vez por semana à Instituição APPACDM para fazerem um despiste vocacional.

Na reunião, foram referidos pelos E.E. informações sobre o Duarte e a Francisca que podem ser divididos em pontos fracos e pontos fortes.

Assim, relativamente ao Duarte:

- Pontos Fortes:
 - Aptidão para tarefas mecanizadas.
 - Interesse em realizar atividades que estivessem relacionadas com animais
- Pontos Fracos:

- Dificuldade em enunciar alternativas educativas de futuro para os alunos, devido ao nível atual de competências dos mesmos.
- Reduzida autonomia nas tarefas propostas, necessitando, na maioria das vezes, de alguém a supervisionar a sua prestação.
- Dificuldades de comunicação - apesar de se verificarem dificuldades na oralidade, segundo a psicóloga, era essencialmente um problema de ordem emocional.
- O reduzido tempo de concentração que dedica a uma atividade, revelando muitas vezes sinais de cansaço na continuidade das tarefas.

Relativamente à Francisca:

- Pontos Fortes:
 - Bastante empenhada em tarefas de organização de material.
 - Empenhada nas tarefas domésticas e muito organizada com os seus bens.
 - Especial interesse pela pintura e atividades artesanais.
 - Gosta de dançar e representar.
- Pontos fracos:
 - Socialização, persistindo em isolar-se na Unidade de Ensino Estruturado.

Quadro 12 - Criação de embrulhos.

1.Atividade Desenvolvida			
Reciclagem de materiais, com sequências repetitivas. Criação de embrulhos reciclados, fazendo as seguintes tarefas: Dobragem, colagem, perfuração.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Funcionalidade/ Autonomia	Favorecer o processo de qualificação dos jovens, a partir do amadurecimento do seu desenvolvimento vocacional.	Alunos do Clube.	Total: 5 blocos de 45m e 5 blocos de 90 minutos. Decorreu nos meses de fevereiro, março e abril.

Avaliação/Resultados

Relativamente ao Duarte, há a sublinhar os seguintes resultados:

- O aluno foi assíduo: das 15 sessões de 45 minutos, esteve presente em 13. Uma falta resultou do facto de ter frequentado a APPACDM para fazer um despiste vocacional.
- Verificou-se progressão no tempo de empenhamento da tarefa, aumentando também a quantidade de trabalho realizado.
- Nas últimas sessões o aluno mantinha-se 50 minutos a fazer a atividade com um ritmo satisfatório, desde que estivesse na presença do professor a incentivá-lo, para a recompensa que poderia vir a ter pelo trabalho realizado e que seria a visita ao estádio do Benfica para ver um jogo (Apêndice VI).
- Preferia a atividade de utilização de furos que era realizada de uma forma mecanizada.
- Apesar de executar toda a atividade, não gostava de estar em contato com cola nem de sujar as mãos.
- Verificaram-se melhorias na dobragem das folhas e na qualidade de apresentação do produto final, que se pretendia mostrar e vender nos estabelecimentos comerciais.

Nas tarefas propostas, houve especial interesse em que o aluno interligasse o desenvolvimento das aprendizagens, com objetivos especificados no seu currículo específico individual, como o desenvolvimento da motricidade fina. Na colagem e enfeites do embrulho exigia uma maior minúcia no trabalho realizado, onde também se verificou melhorias na concentração e empenho na tarefa.

No decorrer destas sessões também eram trabalhados os recados fora da sala e a as atividades de incentivo à comunicação.

O aluno executava ordens simples, evidenciando empenho em realizar recados fora da sala, mostrando também interesse em ajudar os adultos e colegas em tarefas de transporte de materiais, no início e decorrer das aulas.

Quando terminava a aula, na maioria das vezes, saía da sala sem ajudar a arrumar o material.

Mostrava especial interesse em tudo o que implicava alguma força, como carregar caixotes e sacos de material.

Relativamente à Francisca, há a sublinhar os seguintes resultados:

- Reduzida assiduidade: em 15 aulas de 45 minutos esteve presente em 6. Duas faltas foram justificadas por frequentar a APPACDM, para fazer o despiste vocacional.
- Foi muito empenhada na execução dos embrulhos.
- Dedicou-se à atividade, foi perfeccionista e criativa na execução do trabalho desenvolvido.
- Mantinha-se a realizar a tarefa por períodos longos, e cumpria os objetivos a atingir.

Com esta atividade pretendeu também colocar os alunos numa situação que simulasse uma atividade laboral, para que pudesse ser trabalhado o tempo de dedicação a uma tarefa e que os seus resultados pudessem servir de apoio e reforço a novas oportunidades para os alunos.

Os restantes alunos do clube participaram com empenho na atividade, foram assíduos, aprenderam a realizar os embrulhos com materiais reciclados, verificando-se melhorias na apresentação final do produto. Mostraram criatividade na decoração de cada embrulho.

Quadro 13 - Atividades de reciclagem de materiais.

1.Atividade Desenvolvida			
Atividades artesanais focadas na reciclagem de materiais.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Funcionalidade Cidadania	Reconhecer deveres para com o ambiente (Educação ambiental)	Todos os alunos do clube.	De fevereiro a maio de 2012.

Avaliação/Resultados

As atividades promovidas no seio do clube pretendiam apelar à criatividade dos alunos através da utilização de materiais reciclados e, ao mesmo tempo, consciencializar os mesmos para atitudes mais responsáveis para com a proteção do ambiente, no âmbito da reciclagem e reutilização de materiais.

Ao longo de toda a intervenção nas diferentes sessões, os alunos tiveram oportunidade de conhecer e desenvolver várias atividades práticas, que contribuíram para aprender uma

variedade de formas de reciclar e reutilizar materiais. Exemplos práticos dessas atividades foram (Apêndice VII):

- Embrulhos com utilização de papel reciclado e pacotes de leite
- Flores criadas com papel de revista e pequenos troncos de arbustos, para venda no dia dos namorados
- Transformação de latas em porta canetas
- Vazos para flores feito através de garrações de detergentes
- Garrafas de vinho transformadas em jarras
- Produção de pasta de papel e a sua transformação em objetos como taças, pratos e copos
- Cadernos de notas de papel reciclado, conteúdo teórico e introdutório sobre a água a energia e a reciclagem, clarificando a importância de cada uma das temáticas e os cuidados a ter em termos de otimização de recursos energéticos, como forma de poupar os recursos não renováveis (Apêndice VIII).

Todos os alunos mostraram interesse em aprender e desenvolver a prática destas atividades; exemplo disso foi o forte empenho e horas de dedicação, mesmo fora das sessões, para terem um conjunto variado de objetos para expor na escola e para participarem no concurso dinamizado por um jornal da região.

O Duarte e a Francisca demonstraram bastante interesse no desenvolvimento das tarefas, verificando-se também uma evolução no tempo de dedicação às mesmas.

A Francisca empenhou-se em realizar as tarefas com perfeição, estava atenta às explicações e não gostava de deixar trabalhos por terminar.

Aprendeu a desenvolver com total autonomia a técnica do guardanapo, que envolve colagem e pintura.

À medida que o tempo foi passando, também se verificou um maior empenho de todos os alunos para terminarem todos os trabalhos, nos prazos estabelecidos, para a apresentação da exposição para o concurso.

O Bruno apesar de algumas dificuldades ao nível da pintura, empenhou-se e participou nas atividades, necessitando por vezes de apoio nos retoques finais dos seus trabalhos, por parte das colegas do grupo.

A Tânia, Micaela, Celeste e Mariana, demonstraram um domínio bastante satisfatório nas tarefas propostas, sendo bastante assíduas e colaborantes com os colegas com NEE. A

Márcia foi a participante menos assídua, principalmente nas alturas de maior responsabilidade de cumprimento das tarefas nos prazos estabelecidos para e sua conclusão.

O Duarte teve oportunidade de fazer trabalhos práticos com o objetivo de desenvolver a motricidade fina, onde foi possível verificar melhorias na apresentação do que foi desenvolvendo, nomeadamente na realização das flores em papel de jornal. Verificaram-se igualmente melhorias no contato com diferentes materiais, com cola, tintas e pasta de papel. Na realização das flores o Duarte, numa das sessões tomou a iniciativa de ficar a colaborar com a colega utilizando a pistola de cola quente. Apesar de não gostar do contato com cola, como implicava o manuseamento de um aparelho, despertou o seu interesse para a atividade. O aluno colaborou e participou em todas as tarefas que envolviam pintura, colagem dobragem de materiais e transformação de papel e cartão em pasta de papel, trabalhando individualmente, mas também a pares.

Para que os alunos com NEE se empenhassem nas tarefas, foram utilizadas como estratégias relembrar e reforçar a ideia de que os alunos tinham de se empenhar para que pudessem obter as seguintes recompensas: participar nas férias desportivas, ir ver o jogo do Benfica e participar no concurso de reciclagem do jornal regional que atribuía prémios aos vencedores.

Quadro 14 - Confeccionar, preparar e vender pequenas refeições.

1.Atividade Desenvolvida			
• Confecciona/prepara pequenas refeições e vende-as no bar da escola: - Faz sumo de laranja; - Tira cafés; - Prepara pequenos lanches; - Dirige-se a diferentes locais da escola para fazer recados de pedidos.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Funcionalidade/ Autonomia Comunicação.	Favorecer o processo de qualificação dos jovens, a partir do amadurecimento do seu desenvolvimento vocacional.	Alunos com NEE.	Quatro sessões de 90 minutos, que decorreram no período de 26-04-12 a 24-05-12.

Avaliação/Resultados

Relativamente ao do Duarte, há a sublinhar os seguintes resultados:

- Aprendeu a cortar laranja com faca com total autonomia, a espreme-la na máquina, sendo necessário dar-lhe a indicação para parar.
- Aprendeu a utilizar a máquina de café realizando de forma autónoma a sequência de utilização. Foi necessária ajuda na fase final sendo dada a indicação para parar a máquina.
- Melhorou a sua orientação na escola sabendo identificar lugares como papelaria, secretaria e direção. O aluno fazia com sucesso os recados solicitados, trazendo um papel dos registos dos pedidos, preparava o que lhe era pedido e voltava a fazer a entrega dos mesmos.
- No último dia de realização das tarefas, conseguiu realizar ordens duplas, não havendo oportunidade de trabalhar este tipo de objetivo, com uma maior frequência.
- O aluno identificava as moedas de pagamento confirmando que estava certo, necessitando de ajuda para fazer o troco.
- O Duarte manifestou especial interesse em trabalhar com materiais eletrónicos, como a máquina de fazer sumos e a máquina do café. Gostava de repetir a tarefa e demonstrava desagrado quando a afluência dos pedidos baixava.

Relativamente à Francisca, há a sublinhar os seguintes resultados:

- Chegou atrasada à atividade a maioria das vezes.
- Manifestou especial interesse e gosto por colaborar na realização do sumo de laranja, realizando-o com total autonomia.
- Gostava especialmente de organizar a mesa e a exposição dos alimentos na mesma.
- Manifestou bastante interesse em ficar responsável em receber o dinheiro dos clientes e dar-lhes o respetivo troco.
- Reconhecia as moedas, confirmando que estava correto o valor, precisando inicialmente de ajuda, para fazer o troco. Passou a decorar a moeda que tinha de dar aos clientes para fazer o troco.

Quadro 15 - Página no *facebook*.

1.Atividade Desenvolvida			
Divulgação na comunidade dos objetivos de socialização e inclusão do clube, bem como dos seus objetivos no campo da problemática ambiental, nomeadamente, através de criação de uma página no <i>facebook</i> , com a identificação do clube, com vídeos e imagens de casos de inclusão social de pessoas em situação de deficiência.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Cidadania	Desenvolver a cidadania: Direitos individuais, nomeadamente das pessoas com deficiência. Deveres ambientais, defesa do ambiente.	Alunos do clube, comunidade educativa e local.	De janeiro e junho de 2012 foram realizadas atualizações semanais

Avaliação/Resultados

Com a criação da conta no *facebook* foi possível dar a conhecer o clube Kriarte, os seus objetivos e o seu respetivo desenvolvimento. Sendo hoje um meio de comunicação muito utilizado pelos jovens, permitiu estabelecer essa mesma comunicação, relativamente ao propósito do clube e a problemática que o envolvia. Destinou-se aos elementos do clube, mas também aos jovens da comunidade escolar e local e empresas locais. Foi possível estabelecer comunicação com diversos alunos, através da página do *facebook* da biblioteca da escola, à qual estes pertenciam, sendo assim mais fácil a sua pesquisa e envolvimento com a página do clube Kriarte.

Através do *facebook* também foi possível estabelecer uma maior proximidade com os pais, estando estes em contato com as atividades que os alunos desenvolviam através do clube, bem como com a envolvimento da temática da inclusão dos alunos com NEE na escola e comunidade.

A página do *facebook* era atualizada pelo menos uma vez por semana com as seguintes atividades:

- Confirmação de amigos que sugeriam amizade à página Kriarte. Pesquisa de novas empresas e novos contatos de amizade.

- Histórias e publicações de autores sobre a temática da inclusão, NEE e transição para a vida ativa.
- Histórias de casos de alunos com NEE, integrados em atividades laborais, após a transição da escola para a vida ativa.
- Exemplos de estratégias de reciclagem e reutilização de materiais.

Quadro 16 - Exposição de materiais reciclados.

1.Atividade Desenvolvida			
Divulgação na comunidade dos objetivos de socialização e inclusão do clube, bem como dos seus objetivos no campo da problemática ambiental, nomeadamente, através de: • Organização na escola de uma exposição de materiais reciclados e ou transformados pelos alunos participantes no clube.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Cidadania	Desenvolver a cidadania: Direitos individuais, nomeadamente das pessoas com deficiência. Deveres ambientais, defesa do ambiente.	Todos os alunos do clube.	De janeiro a junho de 2012.

Avaliação/Resultados

Inicialmente foi realizado um pedido à direção da escola para o desenvolvimento da exposição, foi criada uma circular (Apêndice IX) que visava expor os objetivos da exposição aos professores do agrupamento. Na mesma semana foi solicitado por um jornal local a proposta aos professores do concelho que se fizesse uma exposição local com a mesma temática. Ao ter conhecimento desta situação contatei o jornal, uma vez que não fazia sentido estarmos a requerer a colaboração dos docentes e respetivas turmas numa atividade idêntica. Foi então referido, que se o objetivo fosse a divulgação das necessidades específicas dos alunos com NEE, o jornal teria todo o interesse em colaborar e participar na sua divulgação o que para nós seria muito mais mediático e vantajoso.

Os alunos do clube passaram a participar no concurso como concorrentes, foram eleitos pelo júri, sendo-lhes atribuído prémios, que foram entregues no dia da criança em espaço público, com todos os colaboradores a assistir, bem como a comunicação social da região. Foram publicadas fotografias dos alunos e dos respetivos trabalhos, na edição seguinte do jornal. Relativamente à promessa de um espaço no jornal que identificasse a problemática relativamente às necessidades de futuro dos alunos, o jornal foi sempre adiando esse compromisso, não tendo sido efetuada até ao momento, nenhuma entrevista ou publicação específica, sobre esta temática.

A exposição realizada na escola permitiu que todos os alunos do clube:

- Uma maior interação e participação nas atividades escolares e locais.
- Desenvolver a socialização, cooperação e envolvimento dos alunos sobre a problemática ambiental.
- Conciliar as atividades práticas de reciclagem e reutilização de materiais, com o desenvolvimento curricular dos alunos com NEE (desenvolvimento, motricidade fina, autonomia e funcionalidade) e o interesse e motivação de todos os alunos do clube.

A exposição e a participação no concurso foi uma recompensa, dando oportunidade aos alunos de mostrar os trabalhos desenvolvidos, receber um prémio em espaço público e ser reconhecido o seu trabalho e divulgado no jornal.

Quadro 17 - Propor a venda dos trabalhos práticos dos alunos, na comunidade.

1.Atividade Desenvolvida			
Intervêm na comunidade local de forma a colaborar na divulgação e promoção das atividades do clube.			
Propõe a venda em espaços comerciais dos trabalhos práticos dos alunos.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Cidadania	Desenvolver a cidadania: Direitos individuais, nomeadamente das pessoas com deficiência. Deveres ambientais, defesa do ambiente.	Alunos do clube.	2 Sessões de 90 minutos em fevereiro e abril de 2012.

Avaliação/Resultados

Os alunos deslocaram-se duas vezes aos estabelecimentos comerciais para fazerem entregas dos trabalhos desenvolvidos.

Os estabelecimentos comerciais já tinham sido anteriormente contactados, para averiguar da possibilidade de venda dos embrulhos nos estabelecimentos comerciais.

Foram aceites em três estabelecimentos, onde os alunos deixaram os embrulhos e posteriormente voltaram a deixar mais embrulhos para que pudessem ser vendidos.

O dinheiro revertia a favor dos alunos, para que pudessem assistir a um jogo do Benfica no final do ano letivo.

No decorrer da visita os alunos foram simpáticos, tiraram fotografias com as responsáveis de loja e manifestaram agrado no desempenho da tarefa. Os alunos com NEE tinham a noção do que estavam a fazer, que iam entregar o trabalho por eles desenvolvido, para que pudesse ser vendido e pudessem assim angariar dinheiro para ir ver um jogo do Benfica.

Quadro 18 - Estabelecer contatos com empresas, na tentativa de proporcionar alternativas de estágios para os alunos.

1.Atividade Desenvolvida			
Intervêm na comunidade local de forma a colaborar na divulgação e promoção das atividades do clube. Contato com empresas, instituições que possam proporcionar estágios ou práticas laborais de formação para os alunos com NEE.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Cidadania	Desenvolver a cidadania: Direitos individuais, nomeadamente das pessoas com deficiência.	Alunos com NEE.	No terceiro período em maio de 2012 foram estabelecidas 2 Reuniões de 40 minutos cada.

Avaliação/Resultados

Foram estabelecidos contatos com instituições para que se pudessem integrar práticas laborais na formação de ambos alunos, no próximo ano letivo, já que a ideia seria eles permanecerem incluídos no ensino regular, mas com o complemento de formação mais prática. Contatou-se, nomeadamente, uma IPSS- Jardim de Infância onde se pudesse integrar o Duarte em atividades com o jardineiro/tratador de animais. A primeira abordagem ao diretor da instituição foi satisfatória, tendo sido sugerido a marcação de uma nova reunião.

Também se propôs à técnica responsável pelo museu escolar do concelho, a hipótese da Francisca colaborar em atividades de organização e limpeza dos livros, de pintura e artesanais que pudessem ser oferecidos aos visitantes do museu, bem como outras atividades, dentro das possibilidades do local. A responsável manifestou-se bastante receptiva à proposta.

Ao terminar o ano letivo foi-me transmitido pela direção da escola que seria preferível que os alunos dessem continuidade ao desenvolvimento da sua formação exclusivamente na APPACDM, alegando que a escola não estava em condições de possibilitar a integração dos alunos em atividades laborais, por estes manifestarem especial dependência da presença constante de um adulto, situação a que a escola não podia dar resposta. Também foi alegado o facto de atualmente as escolas se regerem pela portaria nº 275/a 2012 de 11 de setembro, que prevê que grande parte da carga horária do desenvolvimento curricular dos alunos seja realizada nos Centros de Recursos para a Inclusão. A escola considerou ainda que cumpriria melhor o seu papel se, no futuro, os alunos fossem integrados nos Centros de Recursos para a Inclusão, alegando que os mesmos atingirão os 18 anos no presente ano letivo e que, integrados numa instituição, possibilita-lhes um maior apoio para o futuro, caso não atinjam níveis de autonomia e desenvolvimento que os possibilite integrar numa atividade social ou laboral.

Quadro 19 - Desenvolvimento e aprendizagem de conceitos que melhorem a interação no grupo.

1.Atividade Desenvolvida			
Esclarecimento de todos os alunos do clube sobre conceitos que ajudem a melhorar as relações de interação no seio do grupo, discussão dos conceitos de inclusão, integração, deficiência, e cooperação.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Cidadania	Reconhecer direitos individuais.	Todos os alunos do clube.	No desenvolvimento de toda a intervenção.

Avaliação/Resultados

O desenvolvimento da cidadania e do reconhecimento dos direitos humanos foram cruciais neste projeto, tendo tido como uma das suas traduções a preocupação em promover a consciência de todos os membros do clube sobre o seu papel no seio do grupo. Pretendeu-se, igualmente, elucidar os elementos do clube acerca dos direitos dos alunos com NEE e de como se processa o desenvolvimento do seu currículo. Nos encontros realizados semanalmente, foram abordados conceitos como integração, inclusão, entraves e condicionalismos que se encontram à implementação prática destes conceitos na sociedade.

O principal objetivo do desenvolvimento da cidadania foi responsabilizar, informar e incentivar os alunos a promoverem a inclusão no seio da escola.

Foi possível fazer a seguinte avaliação relativamente aos alunos sem NEE:

- Os alunos mostraram responsabilidade e empenho na integração do clube, disponibilizando todo o tempo que lhes foi possível no seu horário para integração nas atividades.
- Foram assíduos e tiveram um papel fundamental para a inclusão dos alunos com NEE no clube.
- Empenharam-se em apoiar os colegas com NEE nas atividades desenvolvidas.
- Aprenderam a interagir com os colegas com NEE de forma a incentivá-los a trabalhar, ajudando-os e apoiando-os, tendo a noção de que, o que se pretendia era que estes tivessem autonomia na realização das tarefas e não que lhes fizessem as atividades ou facilitassem a sua execução.

Foi também possível fazer a seguinte avaliação relativamente aos alunos com NEE:

- Na maioria das vezes revelavam mais contenção nas ações estereotipadas, mostrando uma atitude mais madura perante os colegas do clube, comparativamente com a atitude que tinham perante os alunos da unidade. Quando foram realizados encontros com a participação dos alunos da unidade verificou-se maior à vontade e mais confiança para fazer brincadeiras fora da tarefa.

Como resultados relativos a todos os elementos do grupo, há a destacar o seguinte:

- Os elementos que fizeram parte do clube tiveram a oportunidade de estabelecer uma maior relação de proximidade entre si e de terem uma melhor perceção e conhecimento do desenvolvimento educativo dos alunos com NEE.
- Os alunos com NEE tiveram a oportunidade de estabelecer uma maior interação, socialização e comunicação com os colegas de turma, partilhando interesses comuns, na realização e desenvolvimento das atividades práticas.

Quadro 20 - Visualização de um filme sobre poupança de recursos energéticos.

1.Atividade Desenvolvida			
Conhece formas de poupar recursos energéticos e de reutilizar/reciclar recursos materiais.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Cidadania. Deveres ambientais, defesa do ambiente.	Desenvolver a cidadania Promover juntos dos alunos do clube, a consciência de deveres ambientais.	Todos os alunos do Clube.	1 Bloco de 45 minutos.

Avaliação/Resultados

Para além das atividades de reciclagem e reutilização de materiais, realizadas pelos alunos e descritas anteriormente, foi dedicada uma aula à visualização de um filme de animação que mostrava cuidados domésticos importantes para uma otimização dos recursos energéticos. Este filme foi igualmente colocado na conta do *facebook* para que os alunos pudessem partilhar a sua informação e mensagem com os pais.

No caso específico dos alunos com necessidades educativas especiais, houve uma tarefa prática relacionada com a reciclagem, que esteve interligada com a tarefa de vender pequenas refeições e bebidas no bar da escola. Os alunos tinham dois sacos próprios de reciclagem e tinham de colocar no saco amarelo o plástico e no azul o papel. O Duarte e a Francisca tiveram sucesso na aprendizagem ao nível da separação do lixo tendo oportunidade de praticar a atividade com os recipientes de papel e plástico utilizado pelos clientes.

Quadro 21 - Preenchimento e leitura da folha de assiduidade.

1.Atividade Desenvolvida			
Assinam a folha de assiduidade. Identificam através de um quadro de duas entradas os nomes dos colegas na folha de assiduidade.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Leitura e escrita. Funcionalidade	Contribuir para a satisfação dos objetivos previstos no PEI e no CEI dos alunos com NEE que participaram no clube, nomeadamente no domínio da funcionalidade.	Alunos com NEE.	4 Sessões do mês de maio.

Avaliação/Resultados

Os alunos identificaram através de um quadro de duas entradas os nomes dos colegas na folha de assiduidade. No terceiro período foi criada uma folha de assiduidade para que os alunos pudessem assinar.

A Francisca cumpria os limites do espaço para escrever o seu nome e aprendeu a identificar os nomes dos colegas num quadro de duas entradas.

O Duarte recusava-se escrever, embora tenha chegado a fazê-lo, se bem que nem sempre tenha respeitado os limites da folha para o efeito. O aluno recusava-se a ouvir explicações e a identificar o nome dos colegas, baixava a cabeça, e dispersava a sua atenção para outros objetos da sala. Após várias tentativas acabou por evidenciar progressos na identificação do seu nome, da Francisca, da Mariana da Tânia e do colega Bruno.

Quadro 22 - Horário Escolar.

1.Atividade Desenvolvida			
Registam em suporte próprio o horário escolar. Identificam os dias e as disciplinas que têm no decorrer da semana.			
Domínio	Objetivo	Destinatários	Duração:
Leitura e Escrita. Funcionalidade.	Contribuir para a satisfação dos objetivos previstos no PEI e CEI dos alunos com NEE.	Alunos com NEE.	fevereiro/ março (3 sessões) de dois blocos de 90 minutos + um bloco de 45 minutos.

Avaliação/Resultados

Uma das atividades consistiu na elaboração do horário no computador. Na elaboração do horário o Duarte não esteve presente, tendo faltado à escola para se deslocar à APPACDM, a fim de efetuar o despiste vocacional. A Francisca participou na tarefa colocando nos espaços adequados a designação, das disciplinas que tinha. Na maioria das vezes era necessário indicarlhe o sítio das letras no computador para que pudesse escrever.

Na segunda sessão (45 minutos), ambos os alunos não quiseram sair da unidade para participar nas atividades do clube. O objetivo da sessão era realizar a impressão dos horários e iniciar com os alunos a aprendizagem da sua interpretação.

Procedi à impressão dos horários e sentei-me próximo dos alunos para que pudesse mostrar-lhes os horários (Apêndice XIX). Iniciei a explicação, indicando as cores que correspondiam às respetivas disciplinas que faziam parte dos horários. O Duarte esteve atendo à explicação. A Francisca, apesar de lhe ter despertado a atenção a apresentação do horário e as suas cores, no decorrer da explicação manteve-se empenhada e interessada na atividade de pintura de um desenho, que estava a fazer na unidade.

Na terceira sessão, de 90 minutos, o Duarte e a Francisca recortaram o horário, cortaram o papel autocolante e escreveram o seu nome para o identificar. Enquanto o Duarte terminava a tarefa anterior iniciei a explicação com a Francisca indicando-lhe os dias da semana e a correspondência das cores relativamente a cada disciplina. Seguidamente voltei a fazer a explicação ao Duarte. Este identificava os dias da semana e as diferentes disciplinas. A Francisca identificava os dias da semana mas recusou-se a fazer a identificação das disciplinas.

Em suma, como conclusões há a referir que a necessidade do desenvolvimento destes objetivos, foi identificada no decorrer do ano letivo. Quando chegava à unidade deparava-me com o trabalho que as docentes todos os dias e em todos os intervalos tinham de orientar os alunos da unidade em função das disciplinas. Conclui que seria importante que os alunos se fizessem acompanhar do seu horário, para que pudessem ser mais autónomos na escola. Pretendeu-se desenvolver o objetivo inicialmente no clube e, posteriormente, com a colaboração dos EE. Foi-lhes explicado como deveriam ajudar os seus filhos na leitura do horário e foi enviado uma ficha de observação para que pudessem fazer um apontamento dos resultados obtidos.

A mãe da Francisca perdeu o documento, no entanto referiu os seguintes resultados: A aluna manifestou interesse pela informação contida no horário e identificava os dias da semana e as disciplinas que ia ter no decorrer dos dias da semana.

A mãe do Duarte não colocou a data dos diferentes dias em que realizou a atividade. Verificou-se, porém, que, na questão: *Que dia da semana é amanhã?* o Duarte identificou três vezes o dia da semana com pistas de ajuda, e identificou os dias da semana sem ajuda 7 vezes. Na resposta à pergunta *Que disciplinas vais ter amanhã?* o aluno referiu todas as disciplinas corretamente, sendo a tarefa realizada 9 vezes (Apêndice X).

Terminada que está a apresentação do desenvolvimento do projeto, será importante passar à conclusão de todo o trabalho realizado, apresentando as considerações finais.

Capítulo 4

Considerações Finais

Para a realização da conclusão do projeto parece-nos importante considerar quatro dimensões:

1. O contributo do projeto para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.
2. O contributo dos intervenientes educativos para a elaboração e concretização do projeto.
3. O processo de desenvolvimento do projeto e a satisfação dos objetivos traçados.
4. O contributo do projeto para o desenvolvimento dos alunos com NEE, no sistema educativo atual e no seu processo de transição para a vida ativa.

Começando pelo 1º ponto referido posso concluir que o projeto teve uma contribuição fundamental para a minha formação e para a obtenção do grau de mestre em Ensino Especial-Domínio Cognitivo e Motor. Existiu da minha parte uma forte motivação em realizar uma intervenção com jovens em situação de transição para a vida ativa, o que me levou a um grande investimento no projeto e ao enriquecimento da minha experiência de trabalho com jovens nestas condições.

Aliado ao conhecimento adquirido no 1º ano do curso de mestrado estava a minha motivação para realizar um projeto criativo, e até inicialmente utópico, para ser desenvolvido no tempo estabelecido para a intervenção. Houve da minha parte, uma grande dedicação a este trabalho, uma intervenção inquietante, onde a constante reflexão e envolvimento sobre a situação dos alunos foi diária.

Essencialmente o projeto realizado permitiu-me o confronto entre a vontade de fazer e a dificuldade de implementar, por questões de fracos recursos, apoios, legislação desenquadrada da realidade e necessidades da escola. Conclui que devo continuar a adotar no futuro uma atitude persistente e convicta de acreditar numa inclusão, que poderá ser considerada utópica por muitos, mas que será o guia de uma filosofia que me conduza a intervenções futuras, enquanto possível docente de Ensino Especial, centrada nos interesses dos alunos, defendendo e partilhando as suas necessidades, para que existam no futuro, melhorias ao nível da inclusão na sociedade da qual os mesmos fazem parte.

Relativamente ao segundo critério de análise – o contributo dos intervenientes educativos para a elaboração e concretização do projeto – comecemos por sublinhar que para a sua elaboração e concretização, existiu a contribuição das orientadoras da faculdade e dos

diretores, docentes, técnicos e assistentes operacionais da escola. As professoras, orientadoras do projeto, tiveram um forte contributo na clarificação das dúvidas que me surgiam, não só pela transmissão do conhecimento, mas pela capacidade de compreensão e de acreditar na pertinência da intervenção. As suas críticas contribuíram para uma maior construção pessoal no que se refere à exigência e análise do trabalho desenvolvido.

Os elementos da direção da escola contribuíram em tudo o que foi realizado neste projeto, com uma dedicação e participação exemplares, no que se refere ao diálogo estabelecido, na discussão de todos os assuntos relacionados com os interesses do passado, presente e futuro dos alunos. Com a docente adjunta do diretor, tive a oportunidade de conhecer e presenciar todo o trabalho de intervenção que uma escola tem, para que se possa atuar de acordo com a legislação e direitos dos alunos. Tive a possibilidade de ter uma perceção sobre o modo como são realizados os pedidos de apoio aos centros de recursos para a inclusão, para possibilitar apoio técnico aos alunos. Para além do que era o profissionalismo do trabalho da direção era igualmente reconhecido o que ainda poderia ser feito, o que nos enriquece o conhecimento e confere experiência para futuras intervenções. Concluí com esta forma de atuar que um docente deve fazer sempre um balanço do que fez e o que poderia ser feito, para que possa existir uma constante aprendizagem do que pode vir a ser melhor. Esta experiência permitiu-me igualmente verificar o que é uma escola e o trabalho que esta desenvolve em prol da inclusão, dos seus interesses educativos e de futuro dos alunos com NEE.

Relativamente às duas docentes de Ensino Especial dos alunos com NEE, existiu sempre disponibilidade em dialogar todos os assuntos relacionados com os casos em questão, tiveram uma intervenção direta na colaboração de estratégias de atuação, que contribuíssem para a inclusão dos alunos no clube. Participaram em todas as tarefas de apoio ao desenvolvimento das iniciativas para a comunidade educativa. A intervenção não foi realizada diretamente com as docentes de Ensino Especial, uma vez que trabalhavam com catorze alunos em contexto de unidade e o que se pretendeu com a criação do clube, foi criar um grupo de trabalho dentro da escola que incluísse alunos com e sem necessidades educativas especiais. Com a colaboração das docentes de Ensino Especial e os técnicos – psicóloga, terapeuta ocupacional e terapeuta da fala, foi igualmente de salientar a disponibilidade de estabelecer um diálogo constante sobre o desenvolvimento educativo dos alunos, quer relativamente ao seu passado, como forma de justificar o nível atual de competências, quer na forma de perspetivar e ponderar as opções de futuro para os alunos.

Relativamente às docentes, diretoras de turma, das turmas regulares dos alunos, participaram na criação do clube, através da apresentação dos seus objetivos e igualmente nas entregas das autorizações dos alunos aos EE. O facto da intervenção inicial não ter incidido num trabalho mais direto com os docentes justifica-se pelas necessidades específicas dos alunos em desenvolver na escola atividades e objetivos de acordo com uma transição pós-escolar mais adequada aos seus interesses e resultados, outro dos motivos esteve relacionado com o facto de serem poucas as disciplinas nas quais os alunos faziam parte da turma regular.

As assistentes operacionais que participaram nas atividades com os alunos, demonstraram grande receptividade e colaboração nas atividades desenvolvidas que implicaram a sua participação. A sua colaboração permitiu também ficarem com uma maior perceção e domínio de como apoiar os alunos tendo em conta as suas necessidades.

Sobre o terceiro critério em análise, relativo ao desenvolvimento do projeto e dos objetivos pretendidos na intervenção com os alunos, pôde verificar-se que a sua implementação foi difícil de concretizar, havendo sempre uma tentativa de encontrar o equilíbrio entre o que se aprende em termos de conhecimento teórico e a vivência e a aprendizagem do que é a prática no terreno. Sendo mais difícil a constatação de situações que considerava não irem ao encontro a pressupostos teóricos e perante a constatação, necessitar de tempo para encontrar respostas que justificassem esta mesma prática. Como exemplo pode referir-se o facto de se pressupor que exista um plano de transição três anos antes da saída da escola dos alunos com NEE prementes, mas também se pressupõe que os alunos já tenham atingido um conjunto de aprendizagens a nível do currículo, que contribua para o desenvolvimento desse mesmo plano, o que nem sempre corresponde à realidade, condicionando e adiando assim a sua elaboração.

O projeto arrancou com a identificação na escola de jovens em situação de transição para a vida ativa, e subsequente conhecimento das suas dificuldades e necessidades educativas, a que se seguiu a planificação flexível da intervenção, com ajustes que se iam mostrando necessários. Relativamente aos alunos com NEE, que foram os principais destinatários do projeto, pode-se constatar que, apesar destes alunos estarem em situação de atingir a idade de entrada num processo de transição para a vida ativa, não estavam reunidos os requisitos mínimos a nível de currículo para que pudessem entrar num curso profissional, ou atividade laboral. Porém, na planificação houve que conciliar esta preocupação com a resposta a dar às necessidades reveladas pelos alunos noutros domínios. Daí que tenha sido necessário um equilíbrio entre atividades do domínio da funcionalidade e autonomia, com outras dos domínios da socialização/comunicação e leitura e escrita.

Para que se realizasse esta intervenção optou-se, como dispositivo pedagógico geral, pela criação de um clube com alunos das turmas regulares dos dois alunos com NEE. Neste contexto, a cidadania, no âmbito dos direitos individuais e deveres ambientais, foi o domínio de desenvolvimento do projeto comum a todos os alunos.

Os 6 alunos das turmas regulares dos alunos com NEE, que fizeram parte do clube assumiram uma atitude de responsabilidade e envolvimento nas necessidades dos colegas, tendo igualmente a oportunidade de realizar atividades do seu agrado e adquirir conhecimentos no âmbito da cidadania: Educação Ambiental e direitos individuais. Tiveram a possibilidade de vivenciar um conjunto de experiências, mas também contataram com a realidade dos alunos com NEE, vivenciando as dificuldades que existem em lhes proporcionar uma maior igualdade de oportunidades no futuro.

Face à inexistência na escola, de cursos ou de oficinas de formação, bem como de pessoal qualificado para o efeito, que pudessem responder às necessidades dos alunos com NEE, próximos do período de preparação da sua transição para a vida ativa, criou-se o clube. Por isso, o clube foi criado com o intuito de, perante as condições da escola, atuar ao nível da resposta às necessidades de preparação do futuro dos alunos com NEE, apoiar a sua transição para a vida ativa, visto tratar-se de alunos próximo de atingirem os dezoito anos de idade.

Em todo o caso, na fase de identificação das necessidades dos alunos com NEE, foi sublinhado pelas docentes de Ensino Especial as suas fracas aquisições nos domínios da leitura e escrita. Por isso, o clube procurou ser também um espaço de colaboração no desenvolvimento dos objetivos dos PEI dos alunos, através do contato com diferentes atividades, para que se pudesse fazer uma intervenção mais global e integrada em seu benefício.

As atividades desenvolvidas no contexto do clube procuraram satisfazer simultaneamente vários objetivos, promovendo a interdisciplinaridade entre diferentes áreas: por exemplo, no domínio do desenvolvimento da cidadania e, mais especificamente, da consciencialização dos deveres para com o ambiente (Educação Ambiental), as atividades realizadas com base na reciclagem e reutilização de materiais, integravam também objetivos relacionados com a leitura e escrita, e com a autonomia e funcionalidade dos alunos com NEE. Estes objetivos eram implementados de uma forma natural, sem que parecessem uma atividade fora das atividades do clube e de modo a serem motivadores para os alunos. Nos diversos domínios, foram tidos em conta os pontos fortes dos alunos com NEE tentando interligá-los a pontos fracos que se manifestaram como prioritários da existência da intervenção.

A estratégia seguida pareceu ser bem conseguida. Exemplo disto foram os passos dados pela Francisca na socialização na escola e comunidade, os grandes progressos que foram registados neste domínio; no caso do Duarte, a evolução que se pôde verificar no seu tempo de empenhamento nas tarefas, que partiu igualmente de um nível de realização muito baixo. Os restantes alunos do clube ao longo do ano manifestaram igualmente um maior interesse e responsabilidade no papel que desempenhavam no grupo. Foi implantado como rotina, dizer bom dia ou olá aos colegas, o que de uma forma completamente integrada se tornou natural, de se fazer por todos os alunos, para que fossem desenvolvidas rotinas de saudação e cortesia e se trabalhasse a área da comunicação. Verificaram-se progressos com o Duarte ao nível da socialização e comunicação, através das formas de saudação e cortesia, que na maioria das vezes o aluno não iniciava, mas respondia, oscilando entre um balbuciar olá, mostrando timidez em fazê-lo e o levantar da mão ou sorrir.

Para o desenvolvimento da motricidade fina foram criadas atividades, com o intuito de reciclar e reutilizar materiais, dando ao longo da intervenção a possibilidade de todos os alunos adquirirem um vasto conhecimento no âmbito de técnicas e diferentes alternativas de criar objetos com base na reciclagem e reutilização de materiais. O Duarte ao desenvolver as tarefas, se por um lado teve a oportunidade de aumentar o tempo de empenhamento, por outro desenvolvia a motricidade fina, onde o equilíbrio era uma constante entre atividades do seu interesse e atividades que gostava menos. Exemplo disso, foi a criação de embrulhos, que para além de todos os objetivos enunciados anteriormente, o seu trabalho tinha um fim a atingir-que era a demonstração de um conjunto considerável de embrulhos com uma boa apresentação para ser mostrado em estabelecimentos comerciais da região. O processo foi lento, mas foi possível de realizar, e foram os próprios alunos que, acompanhados, se deslocaram aos estabelecimentos comerciais para que os produtos pudessem ser apresentados e divulgados. Os alunos melhoraram na realização das atividades práticas, quer na quantidade do trabalho realizado, quer na sua apresentação final.

O desenvolvimento dos objetivos foi sempre conciliado com estratégias que motivassem os alunos a trabalhar, como, por exemplo, a promessa da ida ao estádio do Benfica ver um jogo e a participação em férias desportivas (Apêndice XXI). Para o Duarte a ida a um jogo do Benfica era uma forte motivação para trabalhar. Os alunos do clube tiveram a oportunidade de viajar de comboio e ir ver um jogo do Benfica no estádio, jantarem juntos, com o apoio do clube que ofereceu os bilhetes, sendo as restantes despesas saldadas com o valor angariado pelos alunos nas diversas atividades ao longo do ano. No caso da Francisca, embora interessada, onde se

verificou uma maior diferença na sua participação foi após ter tido a oportunidade de participar nas férias desportivas. Passou a estar mais motivada, a colaborar nas atividades do clube, revelando dedicação nas tarefas propostas e sempre uma grande vontade de terminar tudo o que iniciava. Na verdade, os alunos tiveram a oportunidade de participar em férias desportivas, realizando diversas atividades, e também foram recompensados com a atribuição de um prémio do concurso sobre Educação ambiental. Nas férias desportivas a Francisca teve uma boa integração, ajudando nas tarefas de organização da hora de almoço e participando nas atividades desenvolvidas. O Duarte mostrou-se inibido e envergonhado em fazer a maioria das atividades propostas, preferindo na maioria das vezes estar na posição de observador.

No domínio da funcionalidade, verificou-se o desenvolvimento e aquisição de aprendizagens com material eletrónico, máquina de fazer sumo e café, onde os alunos revelaram especial interesse e motivação em desempenhar. Nas atividades que implicaram contato com o dinheiro os alunos reconheciam o valor dos produtos e as moedas que tinham de dar como troco. Também foram registados progressos ao nível da orientação na escola, verificando-se resultados satisfatórios na realização de recados, que implicaram chegar à secretaria, direção ou papelaria, onde os alunos tinham de se deslocar. Relativamente à Francisca, verificaram-se progressos na sua integração no clube e melhoria na interação com os colegas. Foi empenhada e perfeccionista nas atividades desenvolvidas, muito organizada e arrumada. Aprendeu a ler uma tabela de duas entradas, distinguindo os nomes de todos os elementos que pertenciam ao clube.

Finalmente, atendendo ao contributo do projeto para a compreensão das potencialidades de desenvolvimento dos alunos com NEE, no sistema educativo atual e no seu processo de transição para a vida ativa, pode-se concluir que existe um conjunto de condicionantes que impedem que este processo seja realizado satisfatoriamente. Existem alunos, como o caso do Duarte e da Francisca, que terminam a escolaridade obrigatória sem os requisitos mínimos de escolaridade para frequentarem um curso profissional, onde a única escassa e remota possibilidade é serem integrados num centro de atividades ocupacionais, completamente desajustado da realidade e do contexto de que fez parte as suas vidas. Uma adaptação difícil, que acaba por não ser aceite pelos alunos nem pelos EE que sofrem por presenciarem as dificuldades dos seus educandos em se integrarem num contexto completamente diferente do que viveram nas escolas.

É necessário e urgente que, assim como foi implementado a intervenção precoce em Portugal, passe a existir uma intervenção pós escolar, criando equipas de transição que

possibilitem a oportunidade de jovens nestas condições desempenharem funções/atividades ocupacionais junto dos seus pares na comunidade, onde estão inseridos. Uma vez que lhe foi dada a oportunidade de frequentarem a escola pública até aos 18 anos, fará sentido que a inclusão se prolongue na vida destes jovens. Apesar de em Portugal, existirem equipas de transição, estas muitas vezes não trabalham nas escolas. É necessário alterar esta forma de intervir, uma vez que a realidade destes jovens é diferente das realidades dos jovens do passado: o que acontece atualmente é a dificuldade dos alunos se integrarem nos centros de recursos para a inclusão, porque efetivamente a escola mostrou-lhes que podiam fazer naturalmente parte de um contexto social inclusivo, e é essa experiência de igualdade, dignidade, inclusão que não querem abandonar. Não se pode considerar uma inadaptação, mas uma escolha que a sociedade deve respeitar, criando alternativas inclusivas para estes jovens.

Como consideração final diga-se que este projeto permitiu a todos os alunos beneficiar de um conjunto de aquisições, num quadro de enriquecimento do seu currículo. Todos os alunos tiveram oportunidade de estar num contexto educativo mais inclusivo, onde se aumentou significativamente a interação e relação estabelecida entre os alunos das turmas regulares que pertenciam ao clube e os dois casos específicos. Todos os alunos puderam realizar e beneficiar de conhecimentos relativamente a formas de otimizar recursos, reutilizar e reciclar materiais, no sentido de terem uma maior preocupação ambiental com o planeta onde vivemos.

Ao longo da intervenção atingiram-se resultados bastante satisfatórios no domínio da cooperação e envolvimento dos alunos nas atividades propostas. Todos os elementos do clube colaboraram no sentido de alcançar os objetivos, no quadro da realização de novas experiências e aquisição de novas aprendizagens. Se por um lado houve a necessidade dos alunos sem NEE tirarem dúvidas relativamente às NEE dos colegas, por outro, responsabilizaram-se, na criação de estratégias que fomentassem a participação de todos os elementos do clube.

Pode-se referir que a criação do clube *Kriarte* na escola veio a ser um espaço de socialização entre todos os seus elementos, onde a oportunidade de aprender e reforçar aprendizagens já adquiridas foi constante. Foram desenvolvidas práticas inclusivas e estratégias ao nível da integração, onde a cooperação entre todos os elementos foi fundamental.

Concluiu-se que, não obstante o recurso a estratégias de melhoria das aprendizagens e da socialização hoje já muito testadas, é verdadeiramente importante experimentar, colocar em prática e observar os resultados de novas soluções, sem receio de errar, pois muitas vezes os alunos surpreendem-nos e alteram comportamentos em função dos contextos: por um lado, o que nos parece previsível, muitas vezes pode não vir a ser concretizado, por outro, podemos-nos

surpreender com resultados satisfatórios em situações que previamente não considerávamos que pudessem vir a ter sucesso. Torna-se importante não ter medo de errar, uma vez que na tentativa de ensinar e aprender haverá sempre algo que se altera, tanto em quem aprende como em quem tenta ensinar.

Bibliografia

- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [AAIDD] (2012). Obtido a 22 de março de 2012 de https://aaidd.org/content_104.cfm
- Associação Olhar 21 (2011). Intervenção Educativa na Trissomia 21. Guia de Boas Práticas. Instituto Nacional para a Reabilitação Obtido a 21 de outubro de 2012 de <http://www.slideshare.net/Alvesana/guia-interveno-educativa-trissomia-21>
- Batanero, J. M & Oliveira, J. F. (2007). Representações sobre a inserção na vida ativa de jovens com trissomia 21. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, 15 (57), 565-578
- Carvalho, E. N. & Maciel, D. M. (2003). Nova Concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardation - AAMR: sistema 2002. *Temas em Psicologia da SBP*, 11(2), 147-156.
- Correia, L. M. (2008) *A Escola Contemporânea e a inclusão de alunos com NEE. Considerações para uma educação com sucesso*. Porto Editora.
- Costa, F. S. & Gonçalves, A. B. (2012). Educação ambiental e cidadania: Os desafios da escola de hoje. *Actas dos Ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia. Sociedades Contemporâneas: Reflexibilidade e Acção* (pp. 33-40). Porto: Associação Portuguesa de Sociologia.
- Cunha, M. & Santos, L. (2007). *Aprendizagem cooperativa na Deficiência Mental (Trissomia 21)*. *Cadernos de Estudos, ESSE de Paula Frassinetti*, 5, 27-44. Obtido a 25 de outubro de 2012 de Repositório SDI: <http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/74>
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Fonseca et al (2012). *Dicionário Médico*. Lisboa: Climepsi Editores.

- Guerra, J., Schmidt, L. & Gil Nave, J. (2008). Educação Ambiental em Portugal: Fomentando uma Cidadania Responsável. VI Congresso Português de Sociologia. Mundos Sociais: Saberes e Práticas. Junho, 25-28, 2008. Lisboa. Universidade Nova de Lisboa. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
- Leitão, F. A. (2010). *Valores Educativos Cooperação e Inclusão*. Salamanca: Luso-Espanhola de Ediciones.
- Leshin, L. (2003). *Trissomy 21: The Strory of Down Syndrome*. Obtido a 13 de setembro de 2012 de ds-health: <http://www.ds-health.com/trisomy.htm>
- Lima-Rodrigues, L. M. (2012). Com todo o prazer! As atividades expressivas como alavanca para o desenvolvimento, a aprendizagem e a identidade estética e sociocultural das crianças. *Revista Educação Inclusiva*, 3 (2), 14-21
- Meijer, C., Soriano, V. & Watkins, A. (2003). *Necessidades Educativas Especiais na Europa*. Bruxelas: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Mendes, P. M. (2009). Estudantes do ensino secundário profissional: origem social, escolhas escolares e expectativas. Dissertação apresentada ao Departamento de Sociologia do ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa para obtenção do grau de mestre, orientada pelo Professor Doutor Fernando Luís Lopes Machado, Lisboa. Obtido a 13 de setembro de 2012 de ISCTE IUL: <http://repositorio-iul.iscte.pt/handle/10071/1899>
- Ministério da Educação (2008). *EDUCAÇÃO ESPECIAL Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Direcção- Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular Direcção de Serviços de Educação Especial e do Apoio Sócio- Educativo.
- Nielsen, L. B. (1999). *Necessidades Educativas Especiais na sala de aula Um Guia Para Professores*. Porto: Porto Editora.
- Norman, A. S. R. (1993). *Psicologia Educacional*. Mc Graw- Hill de Portugal, Lda.
- Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.
- Pashe, D. & Mendes, V. (Coord.) (2012). Diretrizes de Atenção à Pessoa com Síndrome de Down. Brasília. Obtido a 23 de outubro de 2012 de portal.saude.gov.br:portal/arquivos/pdf/diretrizes_cuidados_sindrome_down.pdf

- Pereira, F. V. (2010). " *Se houvera quem me ensinara...*" *A Educação de Pessoas com Deficiência Mental*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Roldão, M. D. (2003). *Diferenciação Curricular Revisitada. Conceito, discurso e práxis*. Porto: Poto Editora.
- Sanches, I. R. (2011). *Em busca de Indicadores de Educação Inclusiva*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- 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
- Schalock, R. L., Borthwick-Duffy, S. A., Bradley, V. J, Buntinx, W. E., Coulter, D. L. Craig, E. M, et al. (2010). *Intellectual Disability: Definition, Classification, And Systems of Supports*. Washimngton: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [AAIDD]
- Silva, M. O. (2003). Reflectir Necessidade de Formação: Uma Estratégia Para a Inclusão. *Revista de Educação Física, Desporto e Saúde - Gymnasium Educação*, nº15,19-29
- Silva, N. L. & Dessen, M. A. (2002). Síndrome de Down: Etiologia, caracterização e impacto na família. *Interação em Psicologia*, 6(2), 167-176. Obtido a 15 de setembro de 2012 de ojs: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs-2.2.4/index.php/psicologia/article/viewFile/3304/2648>
- Soriano, V. (Ed.) (2006). *Planos Individuais de Transição. Apoiar a Transição da Escola para o Emprego*. Bruxelas: European Agency for Development in Special Needs Education [EADSNE].
- Soriano, V. (Ed.) (2002). *Transição da Escola para o Emprego*. Bruxelas: European Agency for Development in Special Needs Education
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (1994, 7-10 de Junho). Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, Espanha.

Legislação Consultada:

Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de janeiro. Ministério da Educação. Reorganização Curricular

Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de janeiro. Apoios Especializados a prestar na Educação Pré-Escolar e nos Ensinos Básico e Secundário dos Sectores Público, Particular e Cooperativo

Decreto-Lei nº 281/2009 de 6 de outubro. Sistema Nacional de Intervenção Precoce

Decreto-Lei 139/2012 de 5 de julho. Ministério da Educação e Ciência

Decreto-Lei nº176/2012 de 2 agosto. Ministério da Educação e Ciência

Despacho 275/A 2012 de 11 de setembro. Regula o Ensino de Alunos com currículo específico-individual (CEI) em processo de transição para a vida pós-escolar

Lei n.º 85/2009 de 27 de agosto. Estabelece o Regime de Escolaridade Obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagra a universalidade da Educação Pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade

Apêndices

Apêndice I – Questionário

No âmbito de um projeto de intervenção com alunos com deficiência, que se encontrem num processo de transição da escola para a vida ativa, o presente inquérito tem como objetivo quantificar os casos específicos que existem no Concelho, solicitando para tal o apoio da Direção dos Agrupamentos Marcelino Mesquita do Cartaxo, D. Sancho I e da Direção da Escola Secundária do Cartaxo para a recolha dos dados.

Por: Márcia Carina Pedro Mota de Oliveira.

Licenciada em Educação Física e Desporto

Mestranda do 2º ano em Ciências de Educação- Ensino Especial- Domínio Cognitivo e Motor

Contacto: 912948159

Email: mcpo@sapo.pt

Data de entrega do inquérito- 03-11-11

Data de recolha do inquérito- 11 -11-11

AGRUPAMENTO/ESCOLA: Marcelino Mesquita - Cartaxo

IDENTIFICAÇÃO DO DIRETOR DO AGRUPAMENTO/ ESCOLA: Dr. Jorge Tavares

INQUÉRITO

O presente inquérito tem como objetivo recolher dados sobre jovens em situação de deficiência, que estejam no final da escolaridade, a fim de ser desencadeado um projeto de apoio e de acompanhamento que possa dar continuidade ao trabalho desenvolvido pela escola. Agradecia a sua colaboração, preenchendo o inquérito que se segue.

- 1- Indicar do nº total de alunos, de acordo com o tipo de deficiência, a concluírem o 12º ano e o 9º ano, especificando as adequações no processo de ensino aprendizagem de cada aluno.

Nos próximos três anos:	Nº Total ALUNOS	Com PEI *1	Com CEI *2	Com PIT *3	Alunos não abrangidos pelo Dec. Lei nº3/2008
Nº de alunos com deficiência motora a concluírem o 12ºano / a terminarem a escolaridade obrigatória.					
Nº de alunos com deficiência cognitiva a concluírem o 12º ano/ a terminarem a escolaridade obrigatória.					
Nº de alunos com deficiência auditiva a concluir o 12º ano/ a terminarem a escolaridade obrigatória.					
Nº de alunos com deficiência visual a concluírem o 12º ano/ a terminarem a escolaridade obrigatória.					
Nº de Alunos com deficiência motora a concluírem o 9ºano / a terminarem a escolaridade obrigatória.	0	0	0	0	0
Nº de alunos com deficiência cognitiva a concluírem o 9º ano ☒ (2) / a terminarem a escolaridade obrigatória. ☒ (1)	3	3	3	2	0
Nº de alunos com deficiência auditiva a concluir o 9º ano/ ☒ a terminarem a escolaridade obrigatória.	1	1	0	0	0
Nº de alunos com deficiência visual a concluir o 9º ano/ a terminarem a escolaridade obrigatória. ☒	1	1	0	0	0

Do número total de alunos referidos:

- *1- Total de casos com Plano Educativo Individual.
 *2- Total de casos com Currículo Especifico Individual.
 *3- Total de casos com Plano Individual de Transição.

- 2- Indicar casos de alunos com deficiência que já não estando no sistema de ensino, não se encontrem inseridos em nenhum programa ocupacional ou laboral. (Especificar o tipo de deficiência).

Alunos	Nº Total ALUNOS	Com PEI *1	Com CEI *2	Com PIT *3	Sem Adequações no processo de ensino e aprendizagem	Tipo de deficiência
Que tenham concluído o 12º ano/ terminado a escolaridade obrigatória						
Que tenham concluído o 9º ano/ terminado a escolaridade obrigatória	1	1	1	1	0	Funções Mentais/ Intelectuais (+ surdez neuro-sensorial+ Diplegia espástica + hipotonia axial)

- 3- Indicar casos de alunos com deficiência que já não estando no sistema de ensino, se encontrem inseridos num programa ocupacional ou laboral. (Especificar o tipo de deficiência).

Alunos	Nº Total ALUNOS	Com PEI *1	Com CEI *2	Com PIT *3	Sem Adequações no processo de ensino e aprendizagem	Tipo de deficiência	Entidade ou local onde estão inseridos
Que tenham concluído o 12º ano/ terminado a escolaridade obrigatória							
Que tenham concluído o 9º ano/ terminado a escolaridade obrigatória ☒	6	6	6	5	0	Funções Mentais/ Intelectuais	Cursos Profissionais da APPACDM

De acordo com o determinado nos PEI's desses jovens e o especificado nos seus PIT's, são estabelecidos contactos com empresas e instituições nas quais os jovens são inseridos em contexto laboral, (aprendendo em situações práticas).

Obs. – Na escola, a par dos conteúdos académicos são trabalhadas competências funcionais ao nível da socialização, independência, autonomia, comunicação – Estas aprendizagens de carácter mais funcional são direccionadas para o quotidiano perspectivando-se a sua generalização aos vários contextos de vida diária, presentes e futuros.

Contudo, com o alargamento da escolaridade obrigatória para o 12º ano / 18 anos de idade, a transição desses jovens para a vida ativa deixará de ser a etapa seguinte ao término do 3º ciclo, passando a acontecer após a frequência do Ensino Secundário, deste modo, sendo esta uma escola de 2º e 3º ciclo esta transição deixará de acontecer neste estabelecimento passando a ser realizada na Escola Secundária do Concelho.

Assim compete-nos a nós, ainda este ano letivo iniciar os contactos com a Escola Secundária do Concelho no sentido de criar uma estrutura de suporte, uma Unidade de Ensino Especializado ou uma estrutura similar e começar a trabalhar com essa escola no sentido de estudar metodologias e estratégias de funcionamento viáveis e preparar e formar toda a comunidade educativa para receber estes alunos.

5- Enumere situações que possam limitar a escola, a dar resposta a jovens em situação de deficiência, que transitam para a vida ativa.

- A falta de resposta adequada ao perfil de funcionalidade destes alunos em termos das parcerias instituídas com Empresas, Instituições e Autarquia.
- A falta de recursos físicos adequados, tanto ao nível de salas assim como de materiais;
- A falta de recursos humanos especializados para lidar com as situações de transição para a vida ativa , na procura de empregos adequados para posterior inserção no mercado de trabalho – como sejam Psicólogo, Terapeuta Ocupacionais; Mediadores de Transição, etc...

Outros obstáculos à inserção na vida ativa de Jovens com deficiência (exteriores à escola)

- A elevada taxa de desemprego na atualidade face à situação do País;
- As atitudes negativas de empregadores e as suas baixas expectativas em relação a estes jovens; subestimando as suas competências e dando ênfase às suas incapacidades;

- b- Retira sugestões/ propostas que sejam emergentes, para poder dar resposta a transição para a vida ativa, de jovens em situação de deficiência.

AO NÍVEL DA ESCOLA

- Elaboração de PIT's com:
 - Promoção e reforço das competências sociais, pessoais e vocacionais dos alunos;
 - Objetivos concretizáveis;
 - Centrados nos conteúdos de transição relacionados com a vida adulta e o trabalho;
- Envolvimento da Família e toda a comunidade na preparação da fase de transição e na procura de contextos laborais adequados ao perfil de funcionalidade do aluno.
- Constituição de Equipas de Transição com técnicos especializados;
- Criação nas próprias escolas de atelier/oficinas de formação;
- Formação a toda a comunidade educativa relativamente à deficiência e formas de atuar com jovens com NEE.

AO NÍVEL DA COMUNIDADE

- Criação de cursos de Formação Profissional adequados ao perfil de funcionalidade de alunos com muitas limitações cognitivas com um perfil académico ao nível do pré-escolar/1º ciclo;
- Consciencialização das empresas
- Adequação da legislação;
- Criação de mais postos de "trabalho protegido"

Obrigada pela sua colaboração.

Apêndice II – Guião da entrevista à encarregada de educação (mãe do “Duarte”) / protocolo da / grelha de análise de conteúdo:

Guião da entrevista ao encarregado de educação (a mãe)

Temática: Educação de um filho com Trissomia XXI.

Objetivos gerais da entrevista:

- 1º-Caracterizar perfil do entrevistado
- 2º Caracterizar o perfil do Duarte
- 3º Recolher dados sobre o historial desde a gestação infância e adolescência.
- 4ª Verificar com quais são as pessoas mais próximas do Duarte.
- 5º-Verificar quais as preocupações opções e estratégias que considera prioritárias relativamente ao futuro.

Entrevistada: C

Data: 19-12-11

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Para um formulário de perguntas	Observações
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.	- Informar qual o objetivo da entrevista. - Motivar e proporcionar um ambiente confortável ao entrevistado. - Demonstrar a importância da sua participação na entrevista e referir que os dados são confidenciais.	Justificar a realização da entrevista. Valorizar a disponibilidade e referenciar o potencial da sua intervenção.	-Estabelecer com o entrevistado um ambiente confortável na realização da entrevista. - Realizar a entrevista num local escolhido pelo entrevistado.
Bloco B Perfil do entrevistado e do seu filho	Identificar o entrevistado e seu filho.	-Idade - Profissão -Idade da mãe quando foi mãe pela 1ª vez. Identificar gostos e preferências pessoais Apoios e necessidades identificadas.	Mostrar interesse e intervir sempre que considerar pertinente, como forma de reforço ou de aprofundamento do que vai dizendo.
Bloco C Anamnese	Recolher informações sobre o período de gestação, entrada no jardim-de-infância e escola.	- Desenvolvimento do período de gestação. - Desenvolvimento do percurso escolar, entrada no jardim de infância, transição para a escola, para o 2º ciclo e 3º ciclo .	Antecipar a questão inicial perguntando se está interessada em falar sobre esse período.
Bloco D Identificação das pessoas com quem mais contacta	Identificar quais são as pessoas mais próximas na família e amigos.	Identificar as relações de amizade e em que contextos existem.	
Bloco E Estratégias e prioridades futuras	Pedir que evidencie estratégias de intervenção que considere prioritárias para o futuro do seu filho.	A nível educativo Ao nível da transição para a vida ativa.	Ir sugerindo outras alternativas.

Protocolo da Entrevista ao encarregado de educação (mãe do aluno)

Objetivos:

1º- Caracterizar perfil do entrevistado

2º Caracterizar o perfil do Duarte

3º Recolher dados sobre o historial desde a gestação infância e adolescência.

4ª Verificar com quais são as pessoas mais próximas do Duarte.

5º- Verificar quais as preocupações opções e estratégias que considera prioritárias relativamente ao futuro.

Entrevistadora: (M)

Entrevistada: (C)

Filho: Duarte

Data: 19-12-11

(M): Bom, então vamos começar: Vou fazer – lhe uma entrevista com o objetivo de a conhecer melhor enquanto mãe do Duarte e as opiniões que tem relativamente ao que perspectiva para futuro do seu filho, porque só através de uma maior aproximação ao conhecimento do que pensa, do que considera que é melhor para o Duarte e do que me pode dizer sobre ele, é que posso estabelecer uma correspondência entre o seu perfil de funcionalidade e os seus interesses e gostos, criando estratégias adequadas para o seu futuro. Gostava muito que se sentisse confortável e tranquila, pois a entrevista tem como objetivo, ser instrumento fundamental na componente de apoio ao desenvolvimento do Duarte. A entrevista é de carácter confidencial a nível da identificação, da sua e do seu filho.

(M): Gostava que fizesse uma identificação pessoal (saber a idade, com quantos anos foi mãe pela 1ª vez, o que faz profissionalmente, o que gosta de fazer, outras coisas que lhe possam surgir e que possa considerar pertinente para a entrevista).

(C): Então tenho 42 anos, fui mãe acabado de fazer 26, trabalho num cabeleireiro, que gosto muito e adoro ler. (Risos)

(M): O que é que mais gosta e menos gosta em termos de caracterização pessoal da sua personalidade? (risos)

(C): Sou muito exigente (risos)

(M): é?

(C): Sou muito exigente,

(M): então mas isso é uma qualidade.

(C): é mas às vezes o Dr.º Manuel diz que às vezes também sou um bocadinho exigente também com o Duarte, quero demais, quero depressa.

(M): E relativamente às pessoas em geral, o que é que mais gosta de apreciar no carácter de uma pessoa?

(C): Ser verdadeira.

(M): eu também, por acaso.

(M): O que é que mais gosta/ menos gosta de fazer, já me falou da leitura tema mais alguma coisa que...

(C): Agora ando numa fazer e adoro fazer bijuteria e vender bijuteria e o que gosto menos de fazer, talvez a lida da casa.

(M): Risos... muito bem. Percebi nas conversas que temos tido que é uma pessoa muito ocupada em termos profissionais, em termos familiares quais são as pessoas com quem pode contar para a ajudar na educação dos seus filhos?

(C): Os meus pais, número 1 e o meu marido.

(M): Tem uma família em casa onde é a única pessoa do sexo feminino, certo?

(C): sim. (risos)

(M): os homens ajudam-na nas tarefas domésticas?

(C): Ajudam bastante, principalmente o pai é uma das pessoas que, ele às vezes anda-se a queixar à uma semana que se anda a queixar porque eu não faço o almoço não faço o jantar ele faz almoço e jantar ajuda a dar banhos aos miúdos... Mesmo os miúdos têm o hábito, estão habituados querem brincar... a outras coisas arrumam. Está sempre tudo arrumadinho lá em casa. Nisso tenho sorte.

(M): Sente falta ou gostava de ter algum tipo de apoio, que não no presente?

(C): Apoio técnico, tive muitos apoios no início do Duarte, que eram pagos por mim, não é..., e agora tenho pena do Duarte não ter mais, por causa também de motivos financeiros, porque, cada vez as coisas estão mais caras, o Duarte desde que teve Hipo terapia, ele teve natação, ele teve terapeuta da fala que eu não sei se ele este ano ele tem, ele diz que não tem lá ninguém. Há muitos apoios que é muito importante que muitas vezes fazem-me comparações com a filha da Bibá Pita e eu fico muitas vezes a pensar, não façam comparações com essa pessoa que além de ter muito dinheiro, tem os apoios todos em casa e eu não posso, porque preciso de trabalhar.

(M): É uma verdade, tem de se ir lutando a pouco e pouco não é? Agora vamos dirigir a nossa conversa diretamente para o Duarte

(M): Defina qualidades do seu filho.

(C): É muito meiguinho,

(M): é verdade, sim senhor, isso já comprovei,

(C): Muito muito meiguinho, ah... teimosinho também, mas as qualidades... ele quando quer fazer as coisas ele faz, ele por exemplo brinca com o computador, não sei se já reparou?

(M): Sim já falei com ele, se ele jogava com o irmão, por acaso fiz-lhe essa pergunta.

(C): Ele joga com o computador ele escreve no computador, ele vai aos livros buscar nomes dos jogadores da bola e põe no computador, vai saber tudo deles, playstation. Eu acho que ele saber mexer na parte de tecnologia é muito bom para ele.

(M): Sim

(M): Quais são as pessoas que o Duarte mais contacta da família, amigos?

(C): Os avós maternos.

(M): Os avós paternos já não tem ou?

(C): A avó mora aqui muito perto, vê os netos duas vezes no ano.

Culparam-me da situação. Já não tem o avô, e desde que ele nasceu nunca mais quiseram... culparam-me da situação. Então é assim os avós que é o pilar do Duarte, é o pai e é os primos.

(M): Os primos do lado da...?

(C): Todo da mãe Eu também tenho uma irmã e que ele adora a minha irmã e o meu cunhado, mas pronto é os primos e a vizinhança ele adora os meninos aqui da rua.

(M): Por acaso sempre me lembro de ver o Duarte ali a brincar, no café...

(C): Ele tem muitos amigos, as pessoas gostam muito, gostam dele.

E na escola como é que é?

(C): Ele tinha a Gina no ano passado, que era uma pessoa que ele gostava muito. Gosta muito da Francisca e da Rita, a Ritinha que é da sala dele e acho que ele gosta muito da professora Céu.

(M): O Duarte participa ou participou em algum desporto, atividade de grupo fora da escola?

(C): Não tem, neste momento não.

(M): Mas já teve? Aquelas que anteriormente referiu?

(C): Teve todas.

(M): as que anteriormente me referiu?

(C): Eu pus o Duarte em todas as atividades, só que entretanto nos cavalos que se descobriu que tinha uma anca maior de um lado e ele teve de ser operado, ele já fez 3 cirurgias e teve de por uma prótese na perna. Depois de ter recuperado de isso tudo rejeitou os cavalos.

(M): E na nataçãõ?

Ele gosta muito da nataçãõ, vai uma vez por semana, acho que quando não vai fica muito triste.

Teve também Ginástica com a professora Maria, o Duarte já participou em tudo e gostava agora ultimamente anda a..

(M): Anda a desinteressar-se mais?

(C): A desinteressar se depois também o dinheiro não chega para tudo e eu não tenho tempo para tudo e vai-se deixando para trás.

(M): Como é que é o dia- a- dia do Duarte, fale um pouco sobre as suas rotinas?

(C): Dias de escola, ou depois da escola?

Pode falar nos dias de escola.

(C): Ele acorda, já sabe que ele tem uma rotina que já está a ficar cansado tem de tomar o medicamento todos os dias em jejum por causa da tiroide. A seguir casa de banho, higiene, vai –se vestir , depois vai comer, lava os dentes a correr e vai com a preocupação...

(M): E vestir consegue vestir-se sozinho?

(C): Sim, às vezes ajeito-lhe um bocadinho o casaco.

(M): Quem é que sugere a roupa que ele veste? É ele que tem tendência para dizer aquilo que quer ou reclama muito, ou...?

(C): Eu coloco normalmente a roupa dele mas já vi que ele tem gosto próprio e deixo-o ir.

Acho que é bom.

Essa parte para mim é gira, porque eu ponho uma roupa por exemplo, verde ele não veste que é do sporting.

E vejo que ele vai muito buscar a camisola preta que é dos *mens*. Penso que ele gosta de copiar os mais velhos, mas deixo ele vestir.

Muitas vezes também vai com aquilo que eu quero.

A seguir vai para a rua porque vai ter com a vizinha, gosta de ir à boleia com a vizinha, não gosta que eu vá levá-lo, e às vezes fazemos a troca.

Sai da escola vem a pé normalmente para casa.

(M):Sozinho?

Quando está a chover nós temos a preocupação em ir busca- lo.

Já sabe quando é para ir para a avó. A rotina, o horário ele já sabe.

Quando chega a casa, como não tem trabalhos de casa, vai- se sentar, vai ler revistas de bola, muitas revistas de bola e touros que leve?

(M): Nunca se interessou pelo futebol, mesmo de praticar o desporto em si?

(C): O irmão agora anda à dois anos na bola e ele vai assistir, e o mister que já foi meu professor e professor do Duarte, como a Márcia, professor de Educação Física, que teve também no apoio com ele., e diz vá Duarte anda Jogar à bola, mas ele não quer.

(M): Vai lá mais para apoiar o irmão,

(C):Vai. Anda la com o amigo, com um amigo mais velho, um amigo que deve ter quase a idade da mãe, ele gosta de ir para o ginásio com essa pessoa, porque ele gosta dessa pessoa, quando ele gosta das pessoas gosta de copiar o que estão a fazer. E pronto depois chega a casa é o banho, o vestir o pijama e la vai para o cantinho dele a brincar com os animaizinhos e aquilo tudo.

(M):Ele gosta de brincar com os animais e jogar playstation com o irmão?

(C): Muito, playstation, gosta de playstation, gosta de ir para o computador ouvir m80, gosta do cantinho dele, ele tem a rotina dele ali num cantinho da sala e no quarto.

(M): Tem um quarto só para ele ou divide com o irmão?

(C): Divide com irmão.

(M): Quer falar um pouco do seu nascimento e o seu período de gravidez?

(C): A gravidez foi uma gravidez... quer dizer normal não foi normal porque eu tive sempre anemia muito baixa e tive sempre a tensão muito alta, e a partir dos 5 meses e meio tive de ir para casa, mas foi uma gravidez muito calma.

(M): Nenhum dos exames que fez evidenciava...

(C): Nada, nada, foi uma gravidez... estava muito feliz porque ia ter um bebé,

(M): Sabia que era menino?

(C): Sabia que era rapaz, e fui para ter o bebé sempre a pensar, porque tinha qualquer coisa que me dizia que qualquer coisa ia correr mal. Tive duas coisas muito estanhas. E ...Eu achava que o correr mal era eu morrer na hora do parto Tive a sensação que ia morrer no parto.

(M): Por acaso também tinha essa sensação.

(C): Porque alguém me tinha dito que ia correr muito mal e precisava de muita força. Fui para ter o Duarte e lembro-me perfeitamente que não me custou nada, foi um parte normalíssimo, tive sempre a parteira comigo, eu a mastigar pastilha e a conversar sempre com ela e lembra-me de agarrar o bebé e de achar o bebé muito bonito, ver o meu marido a filmar o parto com um ar muito admirado de o bebé ter nascido e no dia seguinte deixaram -me estar com o bebé mas eu achei muito estranho vir muitos enfermeiros e muitos médicos a vir espreitar o bebé, eu perguntava se havia alguma coisa de estranho. Não, está tudo bem vinha-mos só ver se ele mamava, vínhamos só ver se ele mamava.

No dia seguinte... ele nasceu no dia 22 de maio, por isso no dia 23 de maio foi horrível, foi horrível porque vem uma pediatra ter comigo onde me diz que o bebé tem Síndrome de Down, e isso para mim isso era uma doença raríssima, não sabia o que era, nessa altura não se falava nisso acho eu, e eu como ignorante mas como mãe de acabada de ser à horas perguntei se isso era muito grave. E a senhora simplesmente me respondeu que era mongoloide, era um bebé que nunca vai andar, falar, correr, brincar, e pronto, o mundo para mim naquele momento... desabou. Não é. Não consegui chorar. Olhei para ele e fiz uma promessa: tu vais fazer tudo o que os outros fazem (risos) aquilo que eu fiz foi: tu vais fazer tudo o que os outros vão fazer.

(M): Falta de sensibilidade dessa pessoa.

(C): É assim essa senhora entretanto foi expulsa, foi um ano depois, expulsa, tive pena de não ser eu a expulsa-la, mas não tive coragem nessa altura de fazer processos nenhuns, mas foi a mãe do lado que por acaso é a minha vizinha da frente que fez.

(M): Mas relativamente ao seu caso ou foi...

(C): Ao meu caso. Se calhar não foi fácil dizer isto, mas podia ter dito de outras maneiras, é por isso que há psicólogas no hospital.

(M): Exatamente.

(C): E não tive nenhuma, eu tive duas horas agarrada ao bebé a chorar, eu engolia as minhas lágrimas juntamente com ranho com tudo e não tive ninguém que me viesse limpar as lágrimas, que me viesse perguntar se precisava de um copo de água ou telefonar ao meu marido.

(M): O seu marido não estava ao pé de si?

(C): Não. Nem sequer quiseram esperar que o meu marido tivesse presente. Tive que ser eu a dar notícia à minha mãe ao meu marido porque não tive ninguém, naquele momento, naquelas horas não, ninguém que me viesse dar apoio, ninguém, foi assim...

(M): E o apoio da família?

(C): O apoio foi excelente da família foi excelente, da minha parte dos meus pais da minha irmã, das minhas patroas, tive sempre...

A minha família nunca, nunca, me deixou durante aquele mês nunca me deixou sozinha, depois descobrimos que o Duarte tinha de ser operado ao coração se não, não sobrevivia. Foi mais uma dor forte, muito forte. Ao fim de três dias soube que ele tinha de ser operado. Mas suportei tudo, que eu sou uma pessoa muito crente, eu acredito muito em Deus e sei que Deus tem estado muito comigo e com ele. Não foi fácil.

(M): Acredito que não.

Agora temos aqui um Duarte forte, cheio de capacidades, que realmente essa pessoa deveria, ver o Duarte e ver que tem uma mãe fantástica, que conseguiu fazer muitas coisas por ele.

(C): Ao fim de um ano ela viu... ela estava a dar consultas o Duarte ia muito doente e eu sempre tinha dito que nunca mais a queria ver e então entrei na urgência no Hospital e quando reparei que era ela, eu voltei para trás e dei o bebé à minha mãe e disse: Mãe entra tu que eu não entro, a minha mãe percebeu logo e a minha mãe percebeu que ela viu-me, provavelmente já tinha o processo, diz que agarrou nele e disse este menino está lindo, nunca pensei que estivesse assim tão bem e acho que, andou assim a mostrar o Duarte aos colegas que lá estavam, possivelmente ela agora não agora, já passou 16 anos, mas possivelmente nos primeiros anos de vida deve se ter lembrado daquilo que fez. Porque há muitas maneiras de dizer as coisas às pessoas e não assim,

(M): É mesmo uma grande falta de sensibilidade.

(C): Mas acho que todas as mães têm passado do mesmo, que eu, não sou a única.

Todas as mães tiveram Trissomia21, aqui no hospital normalmente dão assim notícia. Todos normalmente dão assim a doença. Brutal.

(M): Agora vamos falar de outras coisas.... Tem mais um filho, como é que foi recebido pelo Duarte a notícia de ter mais um elemento na família?

Vamos lá falar de coisas boas. (Risos) Temos falado de muitas coisas boas, mas vamos continuar.

(C): É assim, eu tinha...Não foi bem uma promessa, mas para poder dar todas as terapias ao Duarte, e que eram bem pagas, decidi não ter mais filhos, não pelo medo, porque eu queria dar tudo a ele, como disse sou exigente, queria tudo.

(C): Durante muitos anos chateava-me com a minha mãe e tudo, não me falem que eu não quero ter mais filhos, não quero mesmo, mas o Duarte andava sempre aos beijos à barriga das outras mães, agarrava os bebés, dava muitos beijinhos e eu ao fim de 9 anos e tal tive uma conversa com o meu marido e disse que acho que está na altura de pensarmos num bebé.

(M): Ao fim de?

(C): 9 anos. Só quem sobe que eu queria ficar grávida fui eu, o meu marido e a minha médica. Levei um ano até que fiquei grávida.

(C): Dei a notícia que foi uma bomba, porque eu chorei a dar a notícia estava com receio de dar a notícia, choraram todos agarrados a mim, e a minha irmã só me pediu foi : faz a amniocentese, e eu disse não eu não faço a amniocentese mas como o pai também tem de mandar claro chegou a altura eu fiz a amniocentese, assinei contrariada, mais uma vez, a médica disse-me se eu não quero fazer porque é que vou gastar dinheiro ao estado? E eu disse que também não era eu que mandava o pai também mandava. Mas pensei quando vier o resultado da amniocentese, seja o que Deus quiser, porque se vier um bebé com deficiência estava cá, porque fazer aborto eu não fazia porque senão é matar um bocado do Duarte, não era capaz, não é? Porque ele ensina-nos muita coisa, nos vimos as coisas de outra maneira, damos mais importância às coisas, não é?

(C): E pronto o bebé nasceu, foi um parto saudável, mas foi um parto com medo, porque nos 9 meses eu andei a enganar-me a mim mesma que não tinha medo e na hora do parto eu ganhei medo

não colaborei nada, levei 3 epidurais e aquilo não reagia. Mas depois foi uma coisa muito boa, eu estava a ter o bebé e a ver as lágrimas da minha médica a Dr.^a Maria, que me ajudou, que já me tinha acompanhado no Duarte. E depois pediu aos outros pais que estavam presentes para se retirar um bocadinho para deixar estar o casal e fiquei eu o meu marido... o bebé e o Duarte, que quando viu o irmão já pensava que já jogava à bola. Eu acho que quando ele viu uma coisa pequenina, ele, eu acho que ele não estava a espera que o bebé fosse assim tão pequenino. Eu acho que ele estava a pensar que o bebé ia nascer e ia já brincar com ele, (risos) foi tão bonito, tão bonito.

(M): Ele tinha que idade na altura?

(C): Tinha 10 anos

(M): Mas isso acontece muito, eles criam a expectativa de o irmão que vem aí...

(C): Vê se a carinha dele, nós temos essas fotografias registadas, a carinha dele a olhar para uma coisa tão pequenina mas a sentir alegria, porque eu agora, eu é que vou ajudar o meu irmão, a enfermeira, nisso é o que eu digo, as pessoas são mesmo boas é um calor humano, a enfermeira fez questão que ele é que mo fosse levar à cama, depois do recobro ele é que me empurrou a caminha, para levar à cama, pôs uma almofadinha...

(M): Ai teve profissionais a altura?

(C): Tive, Tive.

(M): Estou ver que a relação e a proximidade com o irmão não podiam ter sido melhores, mesmo desde o nascimento.

(M): Não podia, não podia

(M): O que é que o Duarte mais gosta / menos gosta relativamente, a atividades ocupacionais, pessoas, disciplinas escolares, tarefas domésticas, comidas.

(C): O que ele menos gosta na parte de escolar eu acho que é fazer Educação Física, porque tem de correr, tem que andar e eu acho que ele agora anda a ficar um bocadinho, deixa-me andar.

(M): Mas não pode ser, faz-lhe bem risos, temos que apertar com o Duarte então.

(C): Nas atividades domésticas uma coisa que ele não goste de fazer.

É assim, quando eu lhe peço para fazer qualquer coisa ele diz sempre que não, mas faz ele tem que fazer.

(M): E relativamente a atividades ocupacionais.

Já me falou anteriormente que gosta de jogar *playstation*, tem mais alguma coisa a referir... gosta muito do Benfica dos jogadores.

(C): Ele gosta de ver bola, e gosta muito de ver uma coisa que dá muito na televisão espanhola, que é corrida não é as corridas, é largada de touros, ele adora.

(M): Pois ele também gosta muito dos touros, é verdade. E então é relativamente às comidas uma coisa que ele não goste, ou várias que...

(C): É assim foi difícil chegar onde chegamos, que lhe já come um pouco de tudo mas houve uma altura que ele só comia carne. Mas o que ele gosta menos de comer é verduras.

(M): Ai que maroto.

(C): E precisa, e uma coisa que ele nunca comeu foi fruta, não gosta mesmo. Ele agoniza-se, muitas vezes eu estou a comer ao pé dele e vem-lhe os vômitos.

(M): E agora relativamente à frequência escolar do Duarte frequentou o Jardim-de-infância, pedia-lhe para fazer uma retrospectiva e identificar aspetos que recorda como positivos / marcantes na sua educação nesse período.

(C): No Jardim?

(M): Sim

(C): Eu penso que é assim. Eu acho que quando, quando pus o Duarte no Jardim foi em Vila-Chã não se notava diferença do Duarte para os outros meninos. Nem nunca houve diferença tanto educadoras como auxiliares como as crianças. Ele participava em tudo.

(M): Existem estudos que o comprovam.

(C): Ele fazia tudo o que os outros meninos faziam.

E relativamente ao 1º Ciclo.

Isso que eu ia dizer o 1º ano e o 2º ano eu acho que também não havia diferenças, nem em trabalhos da escola.

A professora Eulália foi excelente também.

(M): Relativamente à transição para o 2º ciclo e 3º ciclo o que é que tem a dizer sobre isso?

(C): Tenho a dizer que o, menino, foi uma criança, foi muito bem acompanhado, não foi difícil a adaptação, teve muito bom apoio tanto nas professoras como na turma, no refeitório conseguiu andar sozinho, conseguiu comer, comprar senhas, foi muito bom para ele.

(M): Identifique algo que gostasse que ou que achasse importante que o Duarte adquirisse ao nível da aprendizagem?

(C): Gerir o dinheiro.

(M): Relativamente ao futuro o que mais a preocupa? Que perspetivas têm para a vida do Duarte?

(C): O que mais me preocupa, é com a preocupação de mãe em primeiro lugar, não é? De hoje para a frente e ainda por cima parece que não vamos ter um grande futuro pela frente, não é?

(M): Pois, com esta crise não é?

(C): O que me preocupa é o que vai ser dele a nível profissional, como é que ele vai depois gerir o dinheiro, como é que ele... pronto, o que é que ele vai fazer no dia-a-dia.

(M): Na nossa vida todos sonhamos e esses sonhos motivam- nos a trabalhar e viver, peço-lhe para dizer um sonho que acredite que considere possível de realizar para a vida futura do Duarte.

(C): Eu já tive, falei com uma pessoa, uma pessoa que tem uma quinta com cavalos, e eu achei que talvez para ele, para o Duarte fosse ajudar a tratar dos animais, eu acho que talvez fosse o sítio melhor para ele.

(M): E relativamente à atividade que tem de gosta muito de fazer bijuteria, nunca experimentou colocar o Duarte a fazer esse tipo de coisas, como foi uma coisa que já experimentamos lá na escola, gostaria de saber o que é que pensa sobre isso, acha que ele pode ter algum interesse nisso?

(C): Não sei nunca pensei muito sobre isso, porque eu vendo bastante bijuteria como à bocado referi mas é em relação a uma senhora que faz e ela é que faz para eu vender.

(M): Exato.

(C): Eu vou fazendo para mim pessoalmente, nunca pensei vender as coisas que eu faço, porque eu acho que nunca dou o valor aquilo que faço, acho que os outros fazem sempre melhor do que eu, mas nunca pensei nisso.

(M): Concorda que pode ser uma hipótese a desenvolver?

(C): Pois é uma coisa que eu talvez se eu fizesse muita, talvez ele me fosse ajudar a colar ou cortar as peças, acho que sim, porque ele quando o meu marido está lá a mexer em coisas de mecânica ou mesmo o meu cunhado ele gosta de ajudar a pintar, ele gosta de ajudar, mas mais os homens.

(M): Relativamente ao futuro, e com a possibilidade de conclusão do terceiro ciclo este ano, qual a alternativa que considera mais adequada para o seu filho?

(C): A alternativa que eu considero mais adequada será assim, se a escola me der uma alternativa de um curso profissional eu acho que era importante para ele, se não, é o que eu digo talvez um outro colégio, onde ele poderá trabalhar com animais e estar em contato com pessoas adultas, porque também acho que ele ficar em casa ainda é muito cedo.

(M): Exato, acho que já tenho a informação que pretendia relativamente à entrevista queria agradecer a sua colaboração mais uma vez.

(C): Nada Márcia.

Grelha de Análise de Conteúdo:

Categorias	Subcategorias	Unidades de Registo
Perfil	Perfil do entrevistado	” Tenho 42 anos.” “ Fui mãe acabada de fazer 26.” “ Trabalho num cabeleireiro, de que gosto muito.” “ Adoro ler.” “Sou muito exigente.” “O Dr. Manuel diz que às vezes também sou um bocadinho exigente também com o Duarte, quero demais, quero depressa.” “Ser verdadeira.” “Agora ando numa fase de adoro fazer bijuteria e vender bijuteria.” “ O que gosto menos de fazer, talvez a lida da casa.” “Eu acho que nunca dou o valor aquilo que faço, acho que os outros fazem sempre melhor do que eu,” “ Eu sou uma pessoa muito crente, eu acredito muito em Deus.”
	Caracterização do período pré e pós Natal,	“Não foi normal porque” eu tive sempre anemia muito baixa e tive sempre a tensão muito alta, e a partir dos 5 meses e meio tive de ir para casa, mas foi uma gravidez muito calma.” “Estava muito feliz porque ia ter um bebé’, sabia que era menino, sabia que era rapaz.” “ Fui para ter o bebé sempre a pensar, porque tinha qualquer coisa que me dizia que qualquer coisa ia correr mal. Tive duas coisas muito estranhas. E ...Eu achava que o correr mal era eu morrer na hora do parto, tive a sensação que ia morrer no parto.” “Fui para ter o Duarte e lembro-me perfeitamente que não me custou nada foi um parto normalíssimo, tive sempre a parteira comigo, eu a mastigar pastilha e a conversar sempre com ela.” “Lembra-me de agarrar o bebé e de achar o bebé muito bonito, ver o meu marido a filmar o parto com um ar muito admirado de o bebé ter nascido.” ” No dia seguinte deixaram-me estar com o bebé mas eu achei muito estranho vir muitos enfermeiros e muitos

		médicos a vir espreitar o bebé, eu perguntava se havia alguma coisa de estranho não está tudo bem vínhamos só ver se ele mamava, vínhamos só ver se ele mamava.” “Ele nasceu no dia 22 de maio, por isso no dia 23 de maio foi horrível, foi horrível porque vem uma pediatra ter comigo onde me diz que o bebé tem síndrome de Down, e isso para mim isso era uma doença raríssima, não sabia o que era,” “ Nessa altura e eu como ignorante, mas como mãe de acabada de ser à horas perguntei se isso era uma coisa muito grave. E a senhora simplesmente me respondeu que era mongoloide, era um bebé que nunca vai andar, falar, correr, brincar, e pronto o mundo para mim naquele momento... desabou.” “Não consegui chorar. Olhei para ele e disse, tu vais fazer tudo o que os outros fazem, risos. Tu vais fazer tudo o que os outros vão fazer.” “ Não tive ninguém que me viesse limpar as lágrimas que me viesse perguntar se precisava de um copo da água ou telefonar ao meu marido.” “O apoio foi excelente da família foi excelente, da minha parte dos meus pais, da minha irmã, das minhas patroas, tive sempre...” “A minha família nunca me deixou durante aquele mês nunca me deixou sozinha, depois descobrimos que o Duarte precisava de ser operado ao coração se não, não sobrevivia. Foi mais uma dor forte, muito forte. Ao fim de três dias soube que ele tinha de ser operado. Não foi fácil.”
Perfil do filho	Caracterização da personalidade	“ É muito meiguinho.” “Teimosinho também.” “ Mas as qualidades, ele quando quer fazer as coisas, ele faz.” “Ele ensina-nos muita coisa, nós vimos as coisas de outra maneira, damos mais importância às coisas.”
	Atividades Ocupacionais do passado e do presente	“ Eu pus o Duarte em todas as atividades, só que entretanto, foi nos cavalos que se descobriu que tinha uma anca maior de um lado, ele teve de ser operado, ele já fez 3 cirurgias e teve de pôr uma prótese na perna.

		Depois de ter recuperado de isso tudo rejeitou os cavalos.” “Ele gosta muito da natação, vai uma vez por semana, acho que quando não vai fica muito triste.” “Teve também Ginástica com a professora Maria, o Duarte já participou em tudo e gostava.” “Brinca com o computador.” “Ele joga com o computador, ele escreve no computador.” (Gosta de) “brincar com os animaizinhos.” “Gosta de <i>playstation</i>.” “Gosta de ir para o computador ouvir m80,” “Gosta do cantinho dele, ele tem a rotina dele num cantinho da sala e no quarto”. “O que ele menos gosta menos na parte de escolar eu acho que é fazer Educação Física, porque tem de correr, tem que andar, e eu acho que ele agora anda a ficar um bocadinho, deixa me andar.” “Ele gosta de ver bola, e gosta muito de ver uma coisa que dá muito na televisão espanhola, que é corrida não é a corrida, é largada de touros, ele adora. Pois ele também gosta muito dos touros, é verdade.” “Nas atividades domesticas uma coisa que ele não goste de fazer. É assim quando eu lhe peço para fazer qualquer coisa ele diz sempre que não, mas faz ele tem que fazer.” “Ele gosta de ver bola, e gosta muito de ver uma coisa que dá muito na televisão espanhola, que é corrida, não é a corrida, é largada de touros, ele adora. Pois ele também gosta muito dos touros, é verdade.”
	Rotina Diária	“Ele acorda, já sabe que ele tem uma rotina que já está a ficar cansado tem de tomar o medicamento todos os dias em jejum por causa da tiroide” “A seguir casa de banho, higiene, vai-se vestir, depois vai comer, lava os dentes a correr...”

		“A seguir vai para a rua porque vai ter com a vizinha.” “Gosta de ir à boleia com a vizinha, não gosta que eu vá levá-lo, e às vezes fazemos a troca”. (troca com a vizinha) “Sai da escola vem a pé, normalmente para casa” “Quando está a chover nós temos a preocupação em ir buscá-lo” “Já sabe quando é para ir para a avó.” “A rotina, o horário, ele já sabe” “Quando chega a casa, como não tem trabalhos de casa, vai-se sentar, vai ver revistas de bola, muitas revistas de bola, touros que ele vê”
	Alimentação	“Ele já come um pouco de tudo mas houve uma altura que ele só comia carne” “O que ele gosta menos de comer é verduras” “Uma coisa que ele nunca comeu foi fruta”
	Vestuário	“Às vezes ajeito lhe um bocadinho os casacos” “Eu coloco normalmente a roupa dele vestir”, “ Mas já vi que ele tem gosto próprio” e deixo-o ir.” “Acho que é bom”; “Essa parte para mim é gira” ”Verde, ele não veste” “Vai muito buscar muito a camisola preta que é dos <i>mens</i>” “Penso que ele gosta de copiar os mais velhos” “Muitas vezes também vai com aquilo que eu quero”
Percurso Educativo	Pré-escolar	“Eu acho que quando, pus o Duarte no Jardim foi em Vila-Chã não se notava diferença do Duarte para os outros meninos. Nem nunca houve diferença tanto educadoras como auxiliares como as crianças.” “Ele fazia tudo o que os outros meninos faziam”
	1º Ciclo	“Isso que eu ia dizer o 1º ano e o 2º ano eu acho que também não havia diferenças, nem em trabalhos da escola.” “A professora Eulália foi excelente também.”

	2º Ciclo/ 3º ciclo	“Tenho a dizer que o, menino, foi uma criança, foi muito bem acompanhado, não foi difícil a adaptação, teve muito bom apoio tanto nas professoras como na turma, no refeitório conseguiu andar sozinho, conseguiu comer, comprar senhas, foi muito bom para ele.”
Preocupação para o futuro		“Gerir o dinheiro.” “O que mais me preocupa, é com a preocupação de mãe em primeiro lugar, não é? De hoje para a frente e ainda por cima parece que não vamos ter um grande futuro pela frente, não é? O que me preocupa é o que vai ser dele a nível profissional, como é que ele vai depois gerir o dinheiro, como é que ele... pronto o que é que ele vai fazer no dia-a-dia.” “Eu já tive, falei com uma pessoa, uma pessoa que tem uma quinta com cavalos, e eu achei que talvez para ele para o Duarte fosse ajudar a tratar dos animais, eu acho que talvez fosse o sítio melhor para ele.” “Pois é uma coisa que eu talvez se eu fizesse muitas talvez ele me fosse ajudar a colar ou cortar as peças, acho que sim, porque ele quando o meu marido está lá a mexer em coisas de mecânica ou mesmo o meu cunhado ele gosta de ajudar a pintar, ele gosta de ajudar mas, mais os homens.” “Pois é uma coisa que eu talvez se eu fizesse muitas talvez ele me fosse ajudar a colar ou cortar as peças, acho que sim, porque ele quando o meu marido está lá a mexer em coisas de mecânica ou mesmo o meu cunhado ele gosta de ajudar a pintar, ele gosta de ajudar mas mais os homens.” (trabalhos artesanais, bijuteria) “ A alternativa que eu considero mais adequada será assim, se a escola me der uma altura de um curso profissional eu acho que era importante para ele, se não, é o que eu digo talvez um outro colégio, onde ele poderá trabalhar com animais e estar em contato com pessoas adultas, porque também acho que ele ficar em casa ainda é muito cedo.”

Apêndice III – Guião da Entrevista à docente da direção da escola / protocolo da entrevista / grelha de análise de conteúdos.

Guião da Entrevista à docente da direção da escola.

Temática:

Quais as alternativas para os alunos com NEE, após a conclusão do 3º ciclo?

Objetivos:

Identificar o entrevistado.

Verificar quais os apoios e necessidades de apoio técnico.

Verificar a necessidade do estudo sobre alunos em situação de transição para a vida ativa, num futuro próximo.

Verificar quais as estratégias que a escola tem promovido em benefício dos alunos com NEE.

Verificar quais são as hipóteses educativas do aluno com NEE, na conclusão do 3.º ciclo.

Conhecer a opinião da direção da escola sobre o clube Kriarte.

Entrevistadora: (M)

Entrevistada: Adjunta do Diretor da escola (D)

Data: 26-12-11

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Observações
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado.	Motivar o entrevistado. Garantir o anonimato. Definir os termos de confidencialidade.	Agradecer a sua disponibilidade Motivos, o porquê de realizar a entrevista. O Objetivo da entrevista.	Entrevista semidirecta; Usar linguagem apelativa para que o entrevistado sinta vontade em colaborar. Tratar o entrevistado com delicadeza mostrando respeito pelo seu trabalho. Fazer a entrevista num local escolhido pelo entrevistado. Pedir para gravar a entrevista.
Bloco B Perfil do entrevistado.	Recolher informação para caracterizar o entrevistado em termos profissionais.	Formação académica. Percurso e experiência profissional.	Mostrar disponibilidade e abertura para ouvir.
Bloco C Apoio técnico para alunos com NEE.	Recolher informação medidas de ação sobre os apoios técnicos.	Quais são os apoios que existem na escola. Quais são os que a escola identifica como necessários.	Intervir de forma a desenvolver estratégias que tenham sido desenvolvidas pela escola
Bloco D Alternativas educativas para os alunos com necessidades educativas especiais no 3º ciclo	Recolher informação sobre as hipóteses possíveis de inserção no futuro.	Pontos positivos de ingresso, nas hipóteses apresentadas.	Mostrar abertura, e disponibilidade em ouvir as opiniões do entrevistado. Mostrar, sugerir alternativas a aspetos negativos.
Bloco E Contributo da Kriarte	Recolher informação sobre o que pensa sobre as estratégias de intervenção.	Opinião e sugestões sobre estratégias de intervenção realizadas no passado e definidas para o futuro.	Mostrar interesse questionando sobre como podem ser benéficas a criação de algumas atividades do clube.

Protocolo da entrevista:

Objetivos:

Identificar o entrevistado

Verificar quais são os apoios e necessidades de apoio técnico.

Verificar a necessidade do estudo sobre alunos em situação de transição para a vida ativa, num futuro próximo.

Verificar quais as estratégias que a escola tem promovido em benefício dos alunos com NEE.

Verificar quais são as hipóteses educativas do aluno com NEE, na conclusão do 3º ciclo.

Conhecer a opinião da direção da escola sobre o clube Kriarte.

Entrevistadora: (M)

Entrevistada: Adjunta do Diretor da escola (D)

Data: 26-12-11

(M) Boa tarde D, antes de iniciarmos a entrevista gostaria de agradecer a disponibilidade da direção da escola, no sentido de dar oportunidade ao desenvolvimento de um projeto de investigação ação no âmbito de alunos com NEE a frequentar o 3º ciclo. Perante a insatisfação em massa que se verifica a nível nacional, de políticas que colocam os professores num profundo descontentamento, há que reforçar positivamente as escolas e os seus intervenientes que estão disponíveis na colaboração de projetos que beneficiem os alunos e vão de encontro aos seus interesses. Esta entrevista é de carácter confidencial, não sendo referidos ou identificados os docentes que fazem parte dela.

(M): Vamos então começar pedindo-te que realizasses uma identificação a nível profissional.

(D): Portanto, eu sou Educadora de Infância de formação base, terminei o meu curso à 25 anos, à 11 anos fiz a licenciatura em Educação Especial, fiz a especialização em Educação Especial, na minha licenciatura fiz um trabalho ao nível da intervenção precoce, um estudo sobre a necessidade da intervenção precoce no concelho, depois fui convidada para implementar a intervenção precoce no concelho e estive 5 anos na intervenção precoce, iniciei portanto, o núcleo de intervenção precoce no concelho, depois fui convidada para a direção, na altura não era direção era concelho executivo do agrupamento, onde me encontro à seis anos, neste momento já não é concelho executivo, já é direção, já não sou vice presidente, sou adjunta do diretor e ah esqueci-me de dizer que, portanto, os dois primeiros anos de trabalho como educadora, foram nos Açores, depois trabalhei três anos ainda como Educadora em Jardins de Infância do continente e depois estive 5 anos no Jardim de Infância integrado na APPACDM, com destacamento, depois voltei, portanto, para a rede pública, mas onde trabalhei já ao nível da Educação especial, primeiro sem a especialização e depois a partir de 2000/2001 já com a

especialização em Educação Especial. Não sei se há a necessidade de acrescentar mais qualquer coisa (risos)

(M): Acho que não, acho que está muito bem.

(M): Relativamente aos alunos com deficiência quais são as necessidades a nível de apoio técnico que a escola identifica como necessárias.

(D) Além dos docentes e Educação Especial, portanto, necessitamos de psicólogos, terapeutas da fala, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, técnicos de Educação Especial e reabilitação, além de outros, claro, por exemplo, há vertentes de apoio que podem ser realizadas tanto por um fisioterapeuta como um terapeuta ocupacional, desde que tenham formação nesta área como sejam por exemplo, hidroterapia que neste momento, não está, portanto, os nossos alunos estão a ter hidroterapia, mas é no âmbito do desporto escolar, conseguimos através do desporto escolar a viabilização de dois grupos equipa, também já tivemos anos em que eles tiveram Hipo terapia e que era dada por um terapeuta ocupacional, e por um fisioterapeuta que estavam colocados no nosso agrupamento no âmbito de um projeto que fizemos, num plano de ação com o CRI, nomeadamente a APPACDM da Zona, não sei se há mais alguma coisa para dizer em termos técnicos. Isto, portanto, isto são aquilo que nós consideramos necessário.

(M): Exatamente.

(D): Mas que aquilo que achamos necessário nem sempre é aquilo que temos.

(M): Exatamente agora ...

(D): Neste momento, por exemplo, à uns anos atrás já tivemos esses técnicos todos, durante dois anos, o ano passado só nos foi concedida, embora o nosso projeto tivesse sido aprovado o plano de ação com, portanto, feito entre a APPACDM foi aprovado, o ministério aprovou, mas depois devido a uma divergência entre a APPACDM e o ministério, que tinha a ver com questões financeiras, portanto, enquanto que à três anos tivemos esses técnicos todos, à dois anos devido a essas divergências não foram colocados os técnicos pela APPACDM e o ministério só nos colocou a terapeuta ocupacional e terapeuta da fala a tempo inteiro e o ano passado continuaram as divergências e o ministério só nos colocou a terapeuta da fala, este ano estivemos até agora sem técnicos nenhuns, embora também o projeto tivesse sido viabilizado, ainda não tinham sido colocados nenhuns técnicos, no entanto, apesar de não terem sido colocados nenhuns técnicos, nós como não ficamos de braços cruzados, portanto, a própria escola disponibilizou a expressão motora adaptada e hidroterapia para esses alunos no âmbito do desporto escolar, eles também têm, musicoterapia, com uma docente mesmo do nosso agrupamento, não tem formação específica em musicoterapia, mas tem adaptado, tem trabalhado diretamente com esses alunos, também no âmbito do voluntariado temos voluntariado de uma terapeuta da fala que tem trabalhado com os meninos da unidade, à segunda e à sexta feira, como voluntária, e também temos voluntariado de uma psicoterapeuta que também trabalha com eles no âmbito da, além de trabalhar com o grupo da unidade do Ensino Estruturado não com o grupo da unidade de apoio especializado, trabalha com os mais pequenos na hidroterapia e também dá apoio, em termos de voluntariado a um dos alunos da unidade de Ensino estruturado, em termos técnicos acho que...

(M): Quais foram as estratégias adotadas pela escola para solucionar essa falta de apoio?

(D): Eu acho que já respondi a essa questão, já me adiantei e respondi na questão anterior,

(M): Pois, já...

(D): Portanto, a escola disponibilizou o horário da professora de Educação Musical, portanto, para a musicoterapia, candidatamo-nos ao desporto escolar para dois grupos equipa para terem hidroterapia, ...

(M): Sim mas a nível dos técnicos, foi feito um projeto não é?

(D): Exatamente, foi feito o projeto, o projeto foi aprovado ah, e agora hoje, dia 26 de dezembro (risos), recebemos um ofício do ministério, por acaso veio no dia 23, mas eu no dia 23 não estava na escola, só hoje é que tive conhecimento a dizer que, portanto os técnicos já foram disponibilizados e a partir de janeiro então iremos ter psicólogo e terapeuta da fala e ocupacional e fisioterapeuta, o técnico de Educação Especial e reabilitação que consideramos também bastante importante não era possível através deste projeto, dos planos de ação com os CRI, não nos davam hipótese da contratação deste técnico, esses técnicos que eu acabei de referir, psicólogo, terapeutas da fala, ocupacional e fisioterapeuta, portanto, vão-nos apoiar em três vertentes, o apoio direto aos alunos com NEE de carácter prolongado, despistes vocacionais, atividades diversificadas e apoio específicos e adequados ao seu perfil de funcionalidade, que lhes permitam, eu agora estou a ler aquilo que eu escrevi.

(M): Exato, que tinha proposto, não é?

(D): Que eu propus no projeto.

(D): E que lhes permitam maximizar as suas capacidades, ter sucesso nos contextos que frequentam e aumentar o seu nível de autonomia e participação na escola junto dos seus pares, fomentando a sua inclusão na sociedade. Em termos do objetivo 2, ai desculpa, eu estava a descrever os objetivos, não são os objetivos, são as atividades, portanto ao nível das atividades que esses técnicos vão intervir em três âmbitos, a prestação de apoio especializado aos alunos que recebem o apoio nas unidades especializadas a prestação de apoio especializado a outros alunos com NEE de carácter permanente mas que não estão nas unidades incluindo alguns com currículo específico individual mas que não estão nas unidades e por ultimo a definição e implementação e acompanhamento dos PIT, portanto, são esses três âmbitos em que esses técnicos vão intervir.

(M): Ao nível da intervenção precoce desenvolveste um estudo sobre a necessidade da implementação da Intervenção precoce para a crianças e famílias do concelho, consideras que deveria existir um apoio idêntico para jovens em situação de transição para a vida ativa?

(D): É assim, estás a falar no apoio ou?

(M): No apoio...

(D): Aquilo que eu fiz foi um estudo para demonstrar a necessidade da implementação da intervenção precoce.

(M): Exatamente.

(D): Portanto e eu acho que neste momento era importante também esse estudo para mostrar que esses jovens existem, e que se até agora ninguém ouvia falar neles porque, a inclusão nas escolas, a inclusão efetiva nas escolas não é assim há tantos anos, não se iniciou há tantos anos, porque até à bem pouco tempo os casos mais complicados ainda iam para as CERCI e APPACDM, portanto aqui na zona, a primeira criança a integrar na escola, é assim, aliás, antes, as crianças, muitas também eram integradas, incluídas nas escolas de 1º ciclo mas não passavam das escolas de 1º ciclo,

(M): Exato

(D): Portanto iam ficando anos e anos nas escolas de 1º ciclo, saiam das escolas de primeiro ciclo ou então iam para as CERCI, APPACDM ou ficavam em casa, portanto, a primeira criança, aqui no nosso concelho e suponho que em muitos concelhos tenha sido, entrou para a escola no ano de 2000/2001, até eu é que a acompanhei na escola, portanto sei perfeitamente da situação, foi a primeira criança que integrou, depois de alguns anos no 1º ciclo, integrou no 2º e terceiro ciclo e este ano, infelizmente já não foi possível estar na escola, tinha 18 anos, acompanhou a turma até ao 9º ano, aliás os primeiros anos que estive no 1º ciclo teve mais que os 4 anos porque ainda não estavam criadas as condições necessárias nas escolas de 2º e 3º ciclo para que ela pudesse transitar, assim que foram criadas as condições necessárias, assim que foi criada uma unidade de apoio especializado na escola EB23, assim que tivemos docentes e técnicos, portanto com disponibilidade para esse acompanhamento, foi quando ela passou para lá, mas com tudo isso eu já me perdi na pergunta, que era...risos

(M): Eu estava a falar relativamente, se consideravas que deveria existir um apoio idêntico para jovens na situação de transição para a vida ativa

(D): Ah exatamente, é assim o que eu queria dizer é que realmente, esses jovens até agora não tiveram muita... não é viabilização, falta-me o termo, não é viabilidade, visualização.

(M): Perspetivas.

(M): Não, em termos visuais, não estavam muito visíveis, falta-me o termo, é assim as pessoas não têm consciência da...

(M): Da existência

(D): Da existência desses jovens, estavam..., tudo bem estão nas escolas mas a nível da comunidade as pessoas não se estavam a aperceber e é assim é necessário haver um agitar de consciências e que as pessoas se comecem a aperceber disso, enquanto elemento e representante da educação CLAS - Conselho local de ação social, enquanto elemento de uma jovem comissão inter - freguesia que se está a criar eu tenho tido a preocupação de levar este problema para que esse problema se torne visível (era essa a palavra que eu queria dizer) também para o resto da comunidade.

(M): Em situação de transição para a vida ativa.

(D): Exato, portanto, fazer ver às pessoas que neste momento temos um problema em mão que é assim, uma jovem já saiu, foi para casa e não conseguimos, a escola tentou e não conseguimos uma

solução para ela, porquê? Porque era uma jovem de 18 anos, era uma jovem, portanto, com uma multideficiência, era uma jovem que em termos funcionais até conseguia, lavar uma louça, fazer algumas coisas, assim em casa, em termos de atividades funcionais em casa, agora em termos da integração no mercado de trabalho não foi possível, tentamos, ainda esteve, por exemplo na cruz vermelha, estava numa cozinha, estava a fazer a separação de talheres, mas é assim, não era possível porque ela estava numa idade em que só pensava em rapazes, por acaso a instituição onde ela ia fazer esta integração com quem tínhamos protocolo, estava em frente ao Inatel e ela sempre que se apercebia que havia rapazes ela em vez de embrulhar a faca colher e o garfo, ela embrulhava três facas ou embrulhava dois garfos e queria era ir para a porta.

(M): Para ver os rapazes.

(D): Para ver os rapazes, portanto foi uma aluna que com muita pena nossa não conseguimos, tentamos também mesmo através da cozinha da escola várias atividades mas não era possível, não foi possível, mas também tínhamos um handicap, a mãe dessa jovem também não era um a pessoa que em termos da comunidade fosse muito aceite, é uma senhora um bocadinho complicada e nem toda a gente gostaria de integrar a jovem não só por causa da jovem, mas também por causa das complicações que poderiam haver em termos do relacionamento...

(M): Com a mãe.

(D): Com a própria mãe, no entanto, portanto, essa jovem era uma jovem que em termos pedagógicos, em termos de aquisições académicas estava ao nível do pré-escolar, portanto era uma jovem que copiava o seu nome, copiava algumas palavras, mas era copiar e pouco mais, portanto era uma jovem que dificilmente seria muito integrável, aquilo que nós tínhamos pensado para essa jovem em termos do futuro dela e o que seria mais indicado era a sua integração num CAO, a escola, nomeadamente eu contactei a APPACDM, contactei a CERCI, contactei, isso já à dois anos, ou três anos, porque tem sido, é uma preocupação nossa, já a dois ou três anos fiz esses contatos todos e aquilo que nos disseram é que, nomeadamente a APPACDM é que, e eu mesmo confirmei isso, mesmo nas reuniões de Segurança Social que tive, é que os acordos para as vagas dos CAO, são dados pela Segurança Social, A segurança Social não alarga os acordos e as instituições têm, listas de espera dos próprios alunos que sempre lá andaram, por exemplo quando essa jovem integrou a escola do 1º ciclo, houve outros alunos da mesma altura que integraram a APPACDM, portanto, e mantiveram-se lá, primeiro a, nível de jardim de infância depois ao nível de uma escolaridade e mantiveram-se lá, portanto havendo jovens que frequentam a própria instituição desde sempre e outros que vão de fora das escolas, portanto, primeiro estão os da própria instituição, mas mesmo assim, os da própria instituição eles já não conseguem dar resposta.

(M): Dar resposta,

(D): Porque a segurança social não aumenta o nº de vagas, portanto e a APPACDM e as outras instituições que eu contatei não têm capacidade de alargar mais as vagas, o que é que vai acontecer, portanto esses alunos, porque, temos por exemplo outros alunos com outras capacidades, ainda este ano conseguimos integrar 5 alunos que estavam na nossa unidade e conseguimos integrar, porquê? Porque o perfil de funcionalidade deles, não tinha por exemplo nada a ver com o perfil de

funcionalidade desta outra aluna, tudo bem que em termos académicos eram alunos também muito básicos, mas eram alunos que escreviam e liam e contavam, tudo bem que fosse ao nível de um 2º ou 3º ano de escolaridade, mas conseguiam fazer alguma coisa, eram alunos que falavam, enquanto esta aluna não falava, não ouvia, ouvia muito mal com um aparelho, portanto em termos do seu contato com as outras pessoas era mais complicado, esses outros 5 alunos que eu estou a falar, portanto já eram alunos em termos de vida diária, perfeitamente funcionais, se bem com um défice cognitivo ligeiro mas perfeitamente funcionais em termos do mercado de trabalho e tudo, conseguimos que um tivesse uma integração, portanto, duas... em termos da lavandaria, um em termos da cozinha, um em termos da serralharia e o outro acho que foi carpintaria ou quinta.

(M): E como é que conseguiram esses apoios?

(D): Esses apoios, é assim, portanto, nós temos sempre contato com a APPACDM a nossa parceira, nós primeiro contactámos os pais, a saber se os pais estavam de acordo, os pais estavam de acordo, pedimos uma avaliação desses alunos, foi feita uma avaliação, por exemplo já tinha sido feita uma avaliação dessa outra aluna que eu estou a falar e essa avaliação que foi feita dessa aluna, ela não tinha perfil de funcionalidade para integrar em nada dessas atividades ocupacionais, portanto isso são atividades ocupacionais, depois eles são inscritos através do centro de emprego, primeiro fazem um despiste vocacional e depois começam a fazer esses cursos de atividades ocupacionais e a própria instituição, a própria APPACDM é que se encarrega dos inserir no mercado de trabalho, o que é muito bom, porque esses jovens sozinhos e a escola não tem esses recursos para conseguir inserir esses jovem no mercado de trabalho e muito menos para depois supervisionar ao longo de toda a sua vida, que eles vão precisar de serem supervisionados e a APPACDM, tem essa possibilidade aliás eu acho que eles têm à volta de 99% ou noventa e tal por cento em termos de sucesso de integração no mercado de trabalho, eles têm um técnico, uma técnica, que está só para aquilo, procura as firmas, estabelece o contato com as firmas, vê as necessidades das firmas, vê o perfil de cada formante que eles lá têm, depois, primeiro fazem uns estágios, sempre com supervisão, sempre orientados, e depois, são integrados no mercado de trabalho, mas é uma espécie de trabalho protegido porque os técnicos da APPACDM, estão sempre a supervisionar essa integração o que dá às empresas uma sensação de segurança e uma sensação de proteção, que tudo bem, nós temos ali o jovem, mas não estamos sozinhos.

(M): Exato

(D): Alguém que...

(M): É uma forma das próprias empresas se calhar aceitarem...

(D): É a única forma, enquanto nós através da escola, tudo bem nós fazemos os protocolos, os protocolos que fazemos, fazemos com as empresas e temos feito vários, os alunos adquirem algumas ferramentas, mas por exemplo nesses protocolos os jovens não ganham, as empresa, os jovens estão na escola, vão às empresa uma manhã, duas manhãs e de acordo com o seu perfil de funcionalidade uns foram para jardinagem, outros foram para uma carpintaria, mas é assim a partir do momento em que os alunos saem da escola e nós chegamos a falar com empresas, é assim se o aluno sair da escola, não se importa de receber esse jovem na sua empresa, as empresas dizem que não, portanto que têm outras pessoas com capacidade para integrar e não estão para ter jovens que não têm tanta

capacidade, muito menor capacidade e depois têm de dar um ordenado idêntico, nem que seja um ordenado mínimo, mas tem que dar e que não tem ninguém por trás para..., eu estou-me a desenvolver muito nas respostas.

(risos)

(M): Não faz mal.

(M): Relativamente ao caso do aluno com Trissomia 21 que frequenta o 9.º ano, para além de algumas medidas que já são do meu conhecimento: que é o contato com a NERSANT para apoiarem a escola no sentido de apontar um conjunto de empresas locais que possam estar interessadas em proporcionar estágios profissionais, ou também, o contato com a APPACDM, para verificar os cursos que existem e a possibilidade da existência de vagas no próximo ano, e, relativamente à escola secundária, verificando quais são os cursos a nível de secundário, adequados ao perfil do aluno, existe mais alguma hipótese que considere pertinente referir ou tem mais alguma coisa a acrescentar a estas hipóteses.

(D): Então o que é que realmente nós fizemos, portanto essa aluna que eu referi saiu, portanto com 18 anos e não conseguimos nenhuma solução para ela, e queríamos ver se para esse aluno com Trissomia 21 conseguiríamos alguma coisa, realmente e como já referiste já foi feito o contato, mas ainda vai ser reforçado esse contato com a NERSANT, porque julgamos que o aluno tem capacidade para fazer coisas mecanizadas e tínhamos pensado, nomeadamente em termos... na cooperativa agrícola da zona, que eventualmente ele conseguiria colocar garrafas de vinho em caixas, mas não sabemos ainda bem como é que as coisas funcionam, esta seria uma hipótese, mas lá está, sendo a escola a fazer era aquilo que eu à bocadinha disse, tudo bem faríamos um protocolo, mas e depois?

(M): Pois o problema vem...

(D): Duvido que a empresa, portanto, não sei se estaríamos em termos de futuro a fazer grande coisa pelo aluno, pois a escola tem capacidade de atuar em termos de presente, tudo bem, quer dizer, a NERSANT e as empresas ficariam mais alertas para o problema e é uma coisa que nós também pensamos mas não sei se depois elas queriam assumir sozinhas a responsabilidade de manter lá o aluno, mas é assim, mas de qualquer maneira, temos esse contato e vamos continuar, vamos ver o que é que se pode fazer, com a APPACDM, o que foi pedido foi uma avaliação ao aluno, mas ultimamente não conseguimos entrar em contato com o técnico, portanto, o docente de Educação Especial da unidade tem tentado varias vezes entrar em contato com o técnico que faz essas avaliações, foi também perguntado à mãe se concordava com isso e a mãe concordou, fazer esse contato para ver..., porque é assim se corresse tudo bem o aluno tinha duas hipóteses, portanto, ou a integração num CAO a partir dos 18 anos, que era a situação da outra menina que eu estava a dizer, portanto eles, ficam na instituição, vão fazendo algumas atividades, mas estão na instituição e estavam seguros o resto da vida, portanto era uma solução que eles estavam seguros o resto da vida, e eles nos CAO ainda fazem bastantes atividades, são dinamizadas, eu sei, mesmo em termos de arraiolos, disto, daquilo, mas são atividades dentro da própria instituição, não atividades na comunidade e depois seria a outra solução que foi o que aconteceu com os outros jovens que eu referi à pouco que era a integração em termos de uma atividade ocupacional, que depois haveria uma inserção em termos do mercado de trabalho, portanto que eram duas vertentes, portanto, julgo que face ao perfil deste aluno

o CAO seria o mais indicado, ou digamos, vai ser aquilo que a avaliação irá apontar, porque não sei até que ponto, porque é um aluno que tem muitas limitações em termos de comunicação e muitas limitações em termos funcionais, em termos de atividades, é um aluno que não é autónomo em qualquer atividade, em termos de trabalho, não sei, vamos ver, em termos da secundária, portanto, já o ano passado lancei a escada para um elemento da direção da escola secundária a dizer que mais ano, eventualmente, se não conseguirmos, porque é assim, esse menino que estamos a falar é agora o próximo, portanto o próximo a terminar o 9º ano, terminar entre aspas, não termina, tem acompanhado a turma, porque ele também está ao nível de um pré-escolar ou, portanto, de uma iniciação ao primeiro ciclo, portanto se não conseguirmos, se conseguíssemos alguma solução em termos da APPACDM seria ótimo, ele não necessita sequer de ir para a secundária, porque ir para a secundária, nós não estamos a resolver o problema, o problema do aluno em termos futuros, nós estamos a prolongar o espaço temporal até encontrarmos a solução, não sei se estás a perceber,

(M): Sim, sim, sim.

(D): Estou-me a fazer entender?

(M): Estás, estás.

(D): É assim, não vamos resolver o problema.

(M): Não vê benefícios em ir para a secundária então?

(D): Não, pode haver, poderá haver benefícios em termos sociais.

(M): Sociais.

(D): Há sempre benefícios e é assim o jovem vai ganhar mais maturidade.

(M): Exato.

(D): Vai-se integrar mais na sociedade, agora em termos práticos em termos de futuro de uma integração em termos de mercado de trabalho não é o ir para a secundária que vai resolver o problema, portanto o que pode é fazer com que o tempo, nós achemos, digamos assim, outras soluções, poderemos encontrar com o tempo, às vezes vão se encontrando, pensando noutras soluções, mas como eu estava dizer já falei com elementos da direção da escola secundária. Ainda há poucas semanas, falei com outro elemento, que eventualmente teríamos que pensar na criação de uma unidade na escola secundária, ou então mesmo que não haja uma unidade teremos que pensar em que moldes poderá ser feita a integração desse aluno numa escola secundária porque é assim, se o aluno realmente não for para a APPACDM e se não virmos nenhuma solução, portanto ele também não vai já para casa, teremos que pensar até ele ter os 18 anos o que é que vamos fazer e que vamos continuar a pensar em termos de futuro dele. Ao nível da escola secundária, é assim, temos alguns problemas, não por ser escola secundária e não por ser esta escola secundária, esta, em qualquer outra..., embora eu tenha conhecimento e já fui a formações, já fui a reuniões de propósito sobre esta problemática, já fui ao norte e no norte já começaram a haver as primeiras integrações desses jovens em termos das secundárias, no entanto, todos os casos que foram referidos são crianças, muito mais funcionais do que o aluno.

(D): Não te importas que eu vá atender.

(M): Sim, sim, sim.

(D): É porque eu não sei se é o meu irmão.

(D): Portanto como eu te estava a dizer antes desta interrupção (risos)

(D) Em relação aos cursos existentes nas secundárias e na integração desses jovens nas secundárias temos alguns problemas, é assim, enquanto que, esses jovens em termos do 2º, no 1º ciclo a integração/inclusão é ótima, porque o próprio programa curricular, portanto permite isso, em termos do 2º e 3º ciclo esses jovens com muitas limitações, com um perfil de funcionalidade bastante complicado, portanto na nossa escola e naquelas que eu conheço esses jovens vão à disciplina de Educação Musical, Educação Física, Formação Cívica, que é onde têm contato com o diretor de turma e com a maior parte também dos outros alunos, portanto deixa-me ca ver Educação Musical, Educação Física, EVT e Formação Cívica e antes iam à área de projeto e isso assim, mas essas disciplinas também, tendem, estão a desaparecer, chegando à secundária um grave problema se põe. É assim, em termos dos cursos da secundária, não há Formação Cívica, não há Educação Musical, não há E.V.T. a não ser em cursos com uma vertente mais artística, mas que também é uma EVT ou é uma E.V, que não é adequada aqueles alunos, portanto a única disciplina que eles poderiam frequentar com a turma seria Educação Física, mesmo assim a Educação Física em termos de secundária, portanto eu tenho filhos crescidos sei perfeitamente isso e tu como docente nesta área também sabes, que é uma disciplina que exige esforço físico e como sabes os jovens não estão lá a brincar, portanto, podem ir correr quilómetros, podem fazer uma data de coisas, que também esses alunos não conseguem acompanhar, resumindo e concluindo, é assim, onde é que está a integração desses alunos? Se eles vão pertencer a uma turma a que disciplinas é que podem ir, disciplina de português, de matemática, de física e química de biologia, é assim, um aluno que está ao nível do pré-escolar não tem cabimento, ir frequentar essa disciplina, nem sequer só para em termos de socialização porque essas disciplinas são disciplinas que estão a preparar os outros jovens para os exames, para a entrada na faculdade, nem o professor tem capacidade, digamos assim, para estar a atender às necessidades daquele jovem e a preparar os outros, nem o jovem não beneficia em nada com aquilo, porque já me disseram uma vez, eu não vou dizer quem mas foram entidades superiores que me disseram, portanto se o jovem vai a uma aula de Geografia no 10º ano, portanto poderá fazer um desenho da chuva, tudo bem faz o desenho da chuva um dia dois dias, três dias e o que é que isso contribui para, portanto para a vida futura do aluno, onde é que está a funcionalidade de fazer o desenho da chuva? Para quê e o professor não tem capacidade em 45 minutos para dar resposta aos outros que precisa de preparar para exame, precisa de preparar para a faculdade, o que quer dizer que esses jovens em termos de uma secundária, é assim, em termos de socialização não conseguimos encontrar uma solução que eles sejam integrados numa turma, esses vão pertencer a uma turma mas só de nome, portanto, aquilo que eu estive a pensar mas é assim, onde é que pode haver a integração, não há integração real com aquela turma, mas poderá haver integração em termos da própria escola, portanto o aluno poderá, portanto, poderão ser criadas oportunidades dos alunos estarem em serviços da escola, de ajudarem na reprografia.

(M): Mas de acordo com ...

(D): Mas de acordo com perfil de funcionalidade dele.

(M): Exatamente.

(D): Aquilo que ele consegue fazer, depois há os cursos profissionais...

Depois há os cursos profissionais, não sei se à bocado falaste nos cursos profissionais.

(M): Sim já tinha falado

(D) É assim os cursos profissionais mesmo assim não são adequados para esses alunos porque os cursos profissionais de qualquer maneira, os miúdos têm de saber ler, têm de saber escrever, se estão num 10º ano num curso profissional...

(M): Mas por exemplo, no caso deste aluno, ele está no 9º ano, tem algumas disciplinas que os colegas também têm não é? E são desenvolvidos...

(D): As disciplinas que os colegas também têm são Educação Física e Educação Visual.

(M): Pois, são desenvolvidos objetivos para que eles... de acordo com o perfil do alunocerto?

(D):Exatamente, só que essas disciplinas não existem na secundária, num 10º ano percebes? Portanto, as disciplinas que existem, matemática, física – química, português, biologia não são disciplinas em que ele se integre.

(M): E ao nível das artes por exemplo?

(D): Ao nível das artes, era isso que eu ia dizer, portanto, há os cursos profissionais, mas mesmo assim, não tem perfil para integrar num curso profissional, porque os cursos profissionais.

(M): Mas por exemplo em cursos profissionais que envolvam técnicas mecanizadas ou aprendizagens mecanizadas, não pode...

(D): Os cursos profissionais que temos? Eletricidade, secretariado, apoio jurídico, é assim, nenhum desses, se outros alunos com algumas capacidades não conseguem como...

(M): Mas é assim não vai ser urgente criar-se cursos adaptados nas escolas para estes alunos?

(D): Não há, em termos de legislação, já procurámos e não há esses cursos vocacionados para esses alunos até porque esses alunos...

(M): Até porque a escola da região pode não ter, mas podem existir escolas que...

(D): É assim, isto, poderão ser criados é nas próprias instituições, tipo APPACDM E CERCIS é que poderão estar vocacionadas e que estão e neste momento eu sei que estão à procura a ver se encontram soluções para esses alunos, no âmbito de cursos que lá está, mais protegidos, mais, porque é assim, um curso exige que um aluno saiba ler saiba escrever, esses alunos não sabem.

(M): Mas o CEI não é, o CEI não pode proteger o aluno nesse sentido?

(D): Pode, pode proteger eles estão na escola mas é assim eles não vão ter um diploma eles não vão ter um certificado de competências adquiridas, portanto a escola não tem essa capacidade de criar esse tipo de cursos, as instituições andam a ver o que é que conseguem porque estão a ver que eles não têm capacidade de resposta ao nível dos CAO, eles mesmo assim não conseguem em termos, isso seria mais aqueles cursos, o que tu me estás a dizer são os cursos que os outros nossos meninos foram frequentar para a APPACDM que são aprendizagens muito básicas, são cursos profissionais percebes, são cursos profissionais mas para pessoas com capacidades muito baixas em termos académicos, só que nós estamos a falar, esse aluno que eu estou a falar ainda são mais baixos, em termos académicos, não conseguem escrever, conseguem copiar algumas coisas, portanto estás a ver o aluno em causa, eles não conseguem.

(M): Pois.

(D): Ele está ao nível de um primeiro ano, está na escola à bastantes anos e tem sido sempre trabalhado, e é assim, algumas aprendizagens foram feitas, outras até houve regressão, avanços numas, regressão nas outras, mas ele tem sido todos os anos trabalhado na parte académica e não conseguiu muito mais do que aquilo, portanto, não há hipótese, não há hipótese de serem criados cursos profissionais, portanto que, os cursos profissionais nas escolas.

(M): Mas o...

(D): Tem que ter sempre uma parte académica percebes? Esses alunos não conseguem desenvolver essa parte académica, esses cursos têm que ser criados nas instituições, a escola não tem essa capacidade, mas como estavas a dizer na escola pode integrar em várias atividades, se a escola tiver cursos de artes eventualmente podemos ver se há alguma disciplina que o aluno possa ir, lá está ele não vai pertencer a uma turma, ele vai ser um aluno da escola e eventualmente pode ir a Educação Física com uma turma, a outra turma que tenha artes, mas depois também torna-se mais difícil o diretor de turma é o responsável pelo PEI, deverá ser em principio responsável pelo PEI, pelo CEI, como é que um diretor de turma por exemplo, ele está integrado numa turma no 10º c, por exemplo, para 10º C tem português tem a matemática tem não sei o que, e esse diretor de português, é uma disciplina que o aluno até não vai, por exemplo só vai a Educação Física onde é que está o contato deste diretor de turma com o aluno para ter bastante conhecimento dele?

(M): Tem de ir trabalhar, porque aí também é como acontece com os alunos que têm espanhol e francês se o professor, diretor de turma...

(D): Isso é difícil porque em conselho de turma, nos conselhos de turma normalmente, portanto, há elementos, um professor pode não saber, mas os outros sabem bem, só o professor de Educação Física poderá conhecer aquele aluno, mas também temos outra, é assim embora a lei diga que preferencialmente será o diretor de turma pode ser o docente de Educação Especial, como eventualmente, o órgão de gestão, digamos assim, se houver algum elemento do órgão de gestão que se responsabilize por ser o responsável de caso e o coordenador do PEI coordenador do CEI, mas fica tudo assim muito, mas é assim...

(M): Mas ao nível...

(D): Mas vamos trabalhar nisso e vamos conseguir, estamos ainda...

(M): Mas a nível da legislação a..., vai continuar a ser possível após o 9º ano, os alunos, em situação..., nestes casos de deficiência continuarem a ir para as instituições e não irem para o 10º ano.

(D): Não, é assim, as instituições em termos das entradas para as instituições até 2003 terminou, aliás, neste momento já não se faz entrada para a instituição, em termos, atenção, já não se fazem entradas para as instituições ao começar do 1º ciclo, portanto, antigamente em vez de os alunos irem para o 1º ciclo iam para as instituições, isto está barrado, as instituições neste momento passam a chamar-se CRIS, centros de recursos, portanto, esses centros de recursos é que podem ter outras soluções como seja aquilo que eu já referi dos outros alunos, que é uma solução, portanto as instituições vão funcionar como centros de recursos, e esses centros de recursos podem ter essas soluções.

(M): Depois relativamente...

(D): Aliás após os 18 anos, eventualmente, após os 18 anos,

(M): Não mas eu digo, é após, por exemplo neste caso deste aluno, ele tem 16 anos não é, ele pode ir para uma instituição, ou a legislação obriga a que ele vá para uma...

(D): Não ele ainda poderá, se nós conseguirmos uma solução, ele ainda poderá eventualmente ir para uma instituição, já em termos, portanto, mas aí já é, lá está, já é, uma transição para a vida ativa ele vai para a instituição, não vai fazer uma escolaridade, não vai, ele já vai em termos de integração na vida ativa, de se começar a integrar num a solução de transição para a vida ativa, é assim não é.

(M): Mas isso vai deixar de ser possível.

(D): Não vai substituir o estar na escola, já vai.

(M): Sim mas esta necessidade de resposta a nível de transição para a vida ativa, se a escolaridade obrigatória é até ao 12º ano...

(D): 12º ano ou 18 anos

(M): Exatamente, então no caso do aluno...

(D): Portanto, é assim, no caso deste aluno ainda tenho de ver bem a idade dele, eu agora de cor não sei mas eu julgo que ele ainda poderá integrar, portanto, num, se conseguir encontrar uma solução ou em termos ocupacionais, conseguirá, daqui para a frente os outros alunos terão mesmo que ir até aos 18 anos, portanto, as escolas secundárias têm que começar a arranjar soluções.

(M): Soluções, é isso.

(D): Exatamente as escolas secundárias decididamente têm de começar a arranjar soluções, agora, se...

(M): Se calhar os professores também têm de ficar conscientes dessa realidade.

(D): Temos que ver, porque é assim, temos que estudar, é assim eu sinceramente, eu ainda não tenho soluções, temos pensado, temos pensado todos juntos, temos tentado, temos contactado com outras escolas, com outros docentes, tenho ido como já te disse, já fui a plenários para o norte, temos tentado perceber como é que as coisas estão a funcionar, por enquanto aquilo, daquilo que eu vi, os que já

foram integrados nas escolas secundárias, por acaso, mas por acaso, têm sido, sempre alunos mais funcionais, bastante mais funcionais, do que os nossos e também tem muita colaboração das próprias instituições dos CRI, têm tido a colaboração dos CRI, até é um trabalho de parceria de meio tempo, porque conseguem, no Norte.

(M): Mas por exemplo esta realidade que estavas a explicar, em relação a estes projetos, que são realizados pela direção, para que existam técnicos na escola das próprias instituições, também podem ser feitas a nível de secundário, não é? E...

(D): Sim, sim, sim, exatamente

(M): Para dar apoio a estes...

(D): Qualquer escola se pode candidatar a estes, portanto, a esses técnicos, chamam-se os planos de ação.

(M): Relativamente ao clube.

(D): Desde que tenham, desde que tenham, alunos em número suficiente para isso, portanto e a escola secundária nunca se candidatou porque não tem até agora, não tinha alunos que justificassem, nem, portanto não tinha alunos com CEI.

(M): Relativamente ao clube Kriarte acabou o 1º período e o clube conseguiu nascer na escola, alguns alunos de 8º e 9º ano quiseram fazer parte dele, foram realizados encontros para demonstrar aos alunos o que se pretende fazer no seio do grupo, foram igualmente realizadas atividades artesanais, uma sessão de cinema que decorreu nas férias, os alunos empenharam-se na venda de rifas para a angariação de dinheiro para uma atividade.

(M): O que tens a dizer sobre a existência deste clube na escola e destas iniciativas?

(D): Eu acho que é ótimo, como já te tinha dito, serve um bocadinho para agitar consciências, não vai milagrosamente ser nenhuma solução, mas quer dizer, é sempre ótimo vir alguém de fora da escola, tem outra visibilidade, porque é assim os nossos docentes, portanto, estão conscientes que os alunos estão lá, estão conscientes que os alunos pertencem às turmas, há uma boa integração, há uma boa aceitação, portanto, dos docentes, há uma boa aceitação dos outros alunos, mas vir alguém de fora é reforçar ainda um bocadinho mais a situação que ainda é preciso uma maior atenção desses alunos, porque muitas vezes os docentes do regular, portanto têm a tentação de dizer, os alunos da unidade, e nós fazemos questão e os docentes de Educação Especial, portanto, das unidades fazem questão de dizer que os alunos não são das unidades, os alunos são das turmas, os alunos são da escola, os alunos são desta comunidade educativa, portanto e vir alguém de fora reforçar essa ideia e portanto, fazer esse trabalho que tens estado a desenvolver, porque é um trabalho ainda mais direcionado, porque os docentes da unidade são poucos para tantos alunos e fazem um trabalho excecional, mas não conseguem chegar a tudo, portanto e ainda é um reforço maior daquilo que nós pretendemos.

(M): Relativamente à envolvimento dos professores na realização de uma exposição de materiais reciclados no final do ano letivo consideras que também é uma atividade interessante de se realizar.

(D): Acho que sim, acho que é uma atividade interessante em duas vertentes, é uma atividade interessante a nível, portanto da participação dos alunos com necessidades educativas especiais na sua integração nesta atividade, da sua visibilidade para toda a comunidade educativa, como na vertente ambiental, a reciclagem é sempre um tema que me toca e que eu acho que sim, cada vez temos mais que apostar nesse..., acho que é uma atividade interessante, é assim agora como tu sabes os docentes estão sempre, como é que eu hei-de dizer, há planos a cumprir, há muita coisa neste 2º e 3º período, há exames, há provas de aferição, há muita matéria para dar, portanto, isto tem que ser uma coisa soft, que não exija, é mais fácil isto ser feito nas turmas de 1º ciclo que nas turmas de 2º e 3º ciclo que têm aquela matéria para dar.

(M): Mas não achas que a sugestão devia ser feita a nível geral e depois se existissem participantes...

(D): Sim, podes.

(M): É sempre positivo não é?

(D): Acho que sim podes fazer a nível geral, se não houver 100% de adesão se houver 50% de adesão já é, portanto.

(M): É sempre positivo não é?

(D): Acho que até 3% de adesão já é positivo, já alguém participou.

(D): Portanto e tentar integrar esses alunos, ao nível dessa preparação dessa atividade, portanto, depois ao nível dessa exposição, que tenham tarefas, visíveis para os outros e que se percebe o seu envolvimento entre eles e os outros jovens, as outras crianças, também, alunos, os outros alunos sem NEE.

(M): Os encontros que são promovidos para o Kriarte, também são uma forma de informar os alunos sobre como decorrem as reuniões e intervenções que se realizam com o intuito de dar resposta à transição dos alunos do 3º ciclo para outra opção que se considere mais pertinente, achas que é importante esta envolvimento com os restantes alunos da turma?

(D): Exatamente, exatamente, porque se realmente se verificar esta transição, por exemplo, deste aluno para o ano e da outra aluna no próximo ano é importante que toda a turma esteja envolvida nisso, aliás, nós costumamos mesmo fazer, nunca tivemos transição de alunos com este nível de dificuldades mas temos tido outros alunos com outras problemáticas que já transitaram para a secundária e temos sempre a preocupação dos manter na mesma turma, de pedir mesmo à escola secundária que os mantenha na mesma turma com aqueles alunos com quem tenham mais afinidade, normalmente, vamos mesmo à escola secundária, fazemos reuniões, explicamos como é que é o perfil do aluno, vemos quais são os professores em conjunto com o órgão de gestão da escola secundária também, vemos quais são os professores que poderão ter mais perfil para lidar com aquele aluno, as turmas que o apoiarão mais, portanto, terá toda a pertinência continuar a manter este registo e até reforça-lo. Um envolvimento ainda mais direto e com uma responsabilização desses próprios alunos para apoiar este outro aluno na sua integração num outro contexto educativo.

(M): Queria agradecer-te pela tua disponibilidade e pela atitude que tens, sempre disponível a ouvir sugestões e ideias, demonstrando sempre empenho e dedicação no trabalho que desenvolves na escola. Obrigada.

(D): Obrigada eu... (risos)

(D): Bem, tu vais-te ver grega para passar isto tudo.

(M): Pois vou... (risos)

(D): Ai Márcia...

Grelha de análise de Conteúdo:

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
Perfil do entrevistado.	Formação base.	“Sou Educadora de Infância de formação base, terminei o meu curso à 25 anos.” “Há 11 anos fiz a licenciatura em Educação Especial, fiz a especialização em Educação Especial.” “Na minha licenciatura fiz um trabalho ao nível da intervenção precoce, um estudo sobre a necessidade da intervenção precoce no concelho.”
	Experiência profissional.	“Fui convidada para implementar a intervenção precoce no concelho e estive 5 anos na intervenção precoce.” “Iniciei portanto, o núcleo de intervenção precoce no concelho.” “Fui convidada para a direção, na altura não era direção era concelho executivo do agrupamento, onde me encontro há seis anos.” “Neste momento já não é concelho executivo, já é direção, já não sou vice-presidente, sou adjunta do diretor.”
Perfil do entrevistado.	Experiência profissional.	“Os dois primeiros anos de trabalho como educadora, foram nos Açores.” “Trabalhei três anos ainda como educadora em Jardins de Infância do continente”

		“Estive 5 anos no Jardim de Infância integrado na APPACDM com destacamento.” ” Depois voltei, portanto, para a rede pública mas onde trabalhei já ao nível da Educação Especial, primeiro sem a especialização e depois a partir de 2000/2001 já com a especialização em Educação Especial”
Apoio de técnicos para os alunos com NEE.	Que a escola necessita.	“Docentes e Educação Especial.” “ Necessitamos de psicólogos.” “ Terapeutas da fala.” “ Terapeutas ocupacionais.” “ Fisioterapeutas.” “ Técnicos de Educação Especial e reabilitação.”
	Que a escola tem.	“Os nossos alunos estão a ter hidroterapia.” “ Temos voluntariado de uma terapeuta da fala.” “ Também temos voluntariado de uma psicoterapeuta” “ A escola disponibilizou o horário da professora de Educação musical, portanto, para a musicoterapia, candidatamo-nos ao desporto escolar para dois grupos equipa para terem hidroterapia,” “ A partir de janeiro então iremos ter psicólogo, terapeuta da fala, ocupacional e fisioterapeuta,”

		“ Nós temos sempre contato com a APPACDM, a nossa parceira.”
Necessidade de estudo sobre alunos em situação de transição para a vida ativa, num futuro próximo	Que a escola tem.	“Eu acho que neste momento era importante também esse estudo para mostrar que esses jovens existem.” “ É necessário haver um agitar de consciências.” “Que as pessoas se comecem a aperceber disso,” “Enquanto elemento e representante da educação CLAS - Conselho local de ação social, “Enquanto elemento de uma jovem comissão inter-freguesias que se está a criar eu tenho tido a preocupação de levar este problema para que esse problema se torne visível.” “Também para o resto da comunidade.” “Fazer ver às pessoas que neste momento temos um problema em mão.” “Uma jovem já saiu, foi para casa e não conseguimos, a escola tentou e não conseguimos uma solução para ela.”
	Nas instituições.	“A própria APPACDM é que se encarrega dos inserir no mercado de trabalho, o que é muito bom,” “Porque esses jovens sozinhos e a escola não tem esses recursos para conseguir inserir esses jovem no mercado de trabalho e muito menos para depois supervisionar ao longo de toda a sua vida, que eles vão

Verificar quais são as hipóteses educativas do aluno com NEE, na conclusão do 3º ciclo.		“E depois seria a outra solução a integração em termos de uma atividade ocupacional, que depois haveria uma inserção em termos do mercado de trabalho.” ” Julgo que face ao perfil deste aluno o CAO seria o mais indicado.” “ Portanto se não conseguirmos, se conseguíssemos alguma solução em termos da APPACDM seria ótimo, ele não necessita sequer de ir para a secundária” “As instituições neste momento passam a chamar-se CRIS, centros de recursos,” ” As instituições vão funcionar como centros de recursos, e esses centros de recursos podem ter essas soluções” “Eu julgo que ele ainda poderá integrar, portanto, num, se conseguir encontrar uma solução ou em termos ocupacionais, conseguirá,”
Verificar quais são as hipóteses educativas do aluno com NEE, na	No ensino regular (fazer um estágio).	“Já foi feito o contato, mas ainda vai ser reforçado esse contato com a <i>Nersan</i>, porque julgamos que o aluno tem capacidade para fazer coisas mecanizadas e tínhamos pensado, nomeadamente em termos na cooperativa agrícola da zona, que, eventualmente ele conseguiria colocar garrafas de vinho em caixas, mas não sabemos ainda bem como é que as coisas funcionam,” “ Esta seria uma hipótese, mas lá está, sendo a escola a fazer era aquilo que eu à bocadinho disse, tudo bem faríamos um protocolo, mas e depois?”

conclusão do 3º ciclo.		“Duvido que a empresa, portanto, não sei se estaríamos em termos de futuro a fazer grande coisa pelo aluno, pois a escola tem capacidade de atuar em termos de presente, tudo bem, quer dizer, a <i>Nersan</i> e as empresas ficariam mais alertas para o problema e é uma coisa que nós também pensamos mas não sei se depois elas queriam assumir sozinhas a responsabilidade de manter lá o aluno,” “ Mas é assim, mas de qualquer maneira, temos esse contato e vamos continuar, vamos ver o que é que se pode fazer,”
Verificar quais são as hipóteses educativas do aluno com NEE, na conclusão do 3º ciclo.	No ensino regular (transitar para uma escola secundária).	“Porque ir para a secundária, nós não estamos a resolver o problema, o problema do aluno em termos futuros, nós estamos a prolongar o espaço temporal até encontrarmos a solução,” “ Poderá haver benefícios, em termos sociais,” “Há sempre benefícios e é assim o jovem vai ganhar mais maturidade.” “Vai-se integrar mais na sociedade, agora em termos práticos em termos de futuro de uma integração, em termos de mercado de trabalho não é o ir para a secundária que vai resolver o problema” “Já falei com elementos da direção da escola secundária, ainda à poucas semanas, falei com outro elemento, que eventualmente, teríamos que pensar na criação de uma unidade na escola secundária, ou então mesmo que não haja uma unidade teremos que pensar em que moldes poderá ser feita a integração desse aluno numa escola secundária porque é assim se o

	No ensino regular (transitar para uma escola secundária).	aluno realmente não for para a APPACDM e se não virmos nenhuma solução, portanto, ele também não vai já para casa, teremos que pensar até ele ter os 18 anos.” “Poderá haver integração em termos da própria escola,” “ Poderão ser criadas oportunidades dos alunos estarem em serviços da escola, de ajudarem na reprografia.” “Cursos de artes, eventualmente, podemos ver se há alguma disciplina que o aluno possa ir.” “Exatamente as escolas secundárias decididamente têm de começar a arranjar soluções, “ “Temos tentado perceber como é que as coisas estão a funcionar, por enquanto aquilo, daquilo que eu vi, os que já foram integrados nas escolas secundárias, por acaso, mas por acaso, têm sido, sempre alunos mais funcionais, bastante mais funcionais, do que os nossos.” “Daqui para a frente os outros alunos terão mesmo que ir até aos 18 anos, portanto, as escolas secundárias têm que começar a arranjar soluções.”
	A sua importância para a escola.	“Eu acho que é ótimo, como já te tinha dito, serve um bocadinho para agitar consciências” “portanto, e vir alguém de fora reforçar essa ideia e portanto, fazer esse trabalho que tens estado a desenvolver, porque é um trabalho ainda mais

O clube Kriarte na escola		direcionado, porque os docentes da unidade são poucos para tantos alunos e fazem um trabalho excepcional, mas não conseguem chegar a tudo, portanto e ainda é um reforço maior daquilo que nós pretendemos.”
O clube Kriarte na escola.	A envolvimento dos professores do agrupamento numa exposição de reciclagem.	“Acho que sim acho que é uma atividade interessante em duas vertentes, é uma atividade interessante a nível, portanto da participação dos alunos com necessidades educativas especiais na sua integração nesta atividade, da sua visibilidade para toda a comunidade educativa, como na vertente ambiental, “A reciclagem é sempre um tema que me toca e que eu acho que sim, cada vez temos mais que apostar nesse..., acho que é uma atividade interessante,” “Acho que até 3% de adesão já é positivo, já alguém participou.”
	A envolvimento dos professores do agrupamento numa exposição de reciclagem.	“Portanto e tentar integrar esses alunos, portanto ao nível dessa preparação dessa atividade,” “ Portanto, depois ao nível dessa exposição, que tenham tarefas, visíveis para os outros e que se perceba o seu envolvimento entre eles e os outros jovens, as outras crianças, também, alunos, os outros alunos sem NEE.” “Porque se realmente se verificar esta transição, por exemplo, deste aluno para o ano e da outra aluna no próximo ano, é importante que toda a turma esteja envolvida nisso, aliás,” nós costumamos mesmo fazer, nunca tivemos transição de alunos com este nível de

		dificuldades mas temos tido outros alunos com outras problemáticas que já transitaram para a secundária e temos sempre a preocupação dos manter na mesma turma de pedir mesmo à escola secundária que os mantenha na mesma turma com aqueles alunos com quem tenham mais afinidade,”
--	--	--

Apêndice IV – Questionário de identificação dos alunos do clube.

Identificação dos alunos do Clube “Kriarte”

Escola EB23- José Tagarro

Nome: _____

Data de Nascimento: _____

Naturalidade: _____

Morada: _____

Telefone: _____

Email: _____

Ano de Escolaridade: _____

Turma: _____

O que gostas de fazer no teu tempo livre?

Após a conclusão do 9ºano, o que pretendes fazer a nível de prosseguimentos de estudos.

Gostavas de prosseguir os estudos após a conclusão do 12ºano? _____

Qual a profissão que gostavas de ter, após a conclusão dos estudos?

O que é que te levou a participar no clube “Kriarte”?

Refere sugestões de atividades que gostavas de fazer no clube “Kriarte”.

Apêndice V – Autorização dos Encarregados de Educação para os alunos poderem fazer parte do clube.

Junta-te a nós, participa!

Inserido no âmbito de um projeto de mestrado em Ciências de Educação, o clube “**Kriarte**”, dinamizado pela mestrandia Márcia Oliveira, com o conhecimento e a aprovação do Diretor do Agrupamento Marcelino Mesquita, tem como objectivo:

Criar respostas a alunos com Necessidades Educativas Especiais, através de actividades que desenvolvam capacidades funcionais e que lhes promovam, integração, na transição para a vida activa.

Para tal necessitamos da colaboração de alunos, que como tu, que não passam indiferentes aos problemas que são identificados na sociedade onde estamos inseridos.

Actividades a desenvolver pelo Kriarte :

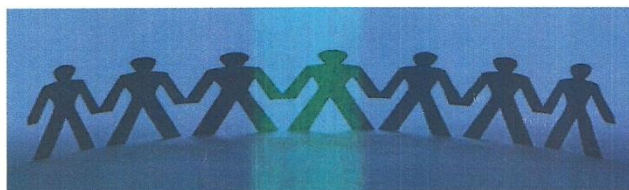
- Trabalhos artesanais, trabalhos de reciclagem e de restauro, actividades de culinária, actividades de promoção do clube através de eventos promovidos pela autarquia, construção de um *blog*, dinamização dos objectivos do clube nas empresas locais e actividades que os elementos do clube possam sugerir.

- No final do ano, o clube, faz uma viagem ou actividade de grupo (dependente dos fundos que conseguiu angariar nos trabalhos desenvolvidos, ao longo do ano lectivo).

Horário de reunião e desenvolvimento das actividades:

Segunda: 9º B -11h45h- 13h30m - 8º B-12H30/13H30

Sexta: 8º B- 11h45/12H30



Dinamizadora: Márcia Oliveira

Contacto: 912948159

Eu, _____ Encarregado de Educação
do(a) aluno(a) _____ turma _____
autorizo a sua participação no clube “ **Kriarte**” da Escola José Tagarro, que tem como
objectivo promover actividades ocupacionais para alunos com NEE com a colaboração de
alunos sem NEE, desenvolvendo a cooperação, espírito de grupo, entreaajuda e socialização
dos jovens pertencentes ao clube.

Apêndice VI – Relatório sobre a ida ao jogo do Benfica.

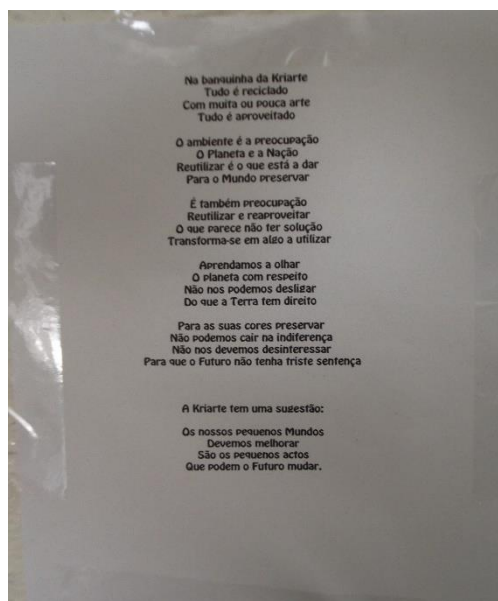
Dia 21 de Abril (dia do jogo Benfica x Marítimo):

Os pais deslocaram-se com alunos ao local de encontro combinado, para nos dirigirmos ao transporte para ir ver o Jogo. Os alunos deslocaram-se nos carros da professora Ermelinda, professora de E.E, e na minha companhia até à estação de comboio. A assistente operacional da unidade ficou de ir ter com o grupo ao estádio, visto já se encontrar em Lisboa. Três das alunas (Márcia, Mariana e Tânia) foram diretamente para a estação de Azambuja com a mãe das duas últimas referidas. O Grupo era constituído por 12 pessoas (3 adultos, o Duarte a Francisca, a Mariana a Tânia, a Márcia, o Bruno, o João e mais dois alunos da unidade que puderam ir, por impossibilidade da Micaela e da Celeste de nos acompanharem (alunas que fazem parte do clube). Dirigimo-nos a Lisboa de comboio até Santa Apolónia, e depois fomos de metro até ao estádio da Luz. Os transportes dos alunos foram pagos com o dinheiro que os mesmos juntaram até então com atividades, venda de embrulhos nos espaços comerciais, venda de bijuteria realizada pelos mesmos e vendida na papelaria e venda de rifas. A diretora da escola ligou para o *McDonalds* para tentar que nos fosse doado o jantar, mas foi recusado, também arranjou inúmeros cascóis e chapéus do Benfica para todos os alunos. Foi um dia agradável e animado. Na chegada ao estágio foi necessário ir levantar os bilhetes e em seguida entrámos para o estádio já na presença da Vera- assistente operacional. Inicialmente a Francisca ficou muito nervosa com o barulho que se fazia nas bancadas, mas depois adaptou-se e divertiu-se bastante batendo palmas, tirando fotografias e fazendo brincadeiras com o grupo. O Duarte sorria mas não falava. O Benfica ganhou 4-1 e os alunos ficaram bastante felizes com o resultado. Saímos do estádio, voltámos a apanhar o metro e comboio e fomos todos jantar ao *McDonalds* e comer gelados ao Centro Comercial Vasco da Gama. O pagamento do jantar também pagos com o dinheiro que os alunos conseguiram juntar com atividades realizadas. Depois de jantar passeamos e apanhámos novamente o comboio de volta a casa. Só no regresso de carro, na companhia do Bruno e da Fátima o Duarte disse várias vezes Benfica em voz alta, após lhe ter dito que estava um pouco triste com ele porque não tinha falado o dia inteiro, eu que era tão amiga dele e que até lhe tinha arranjado os bilhetes. Verificou-se que queria agradar e que se sentia mais à vontade, uma vez que estavam apenas dois colegas consigo.

Os pais encontravam-se à espera no local combinado. Quiseram saber como tinha corrido o dia e agradeceram a colaboração dos professores. A professora Ermelinda e a Vera disponibilizaram-se ainda para ir levar alguns dos restantes alunos a casa, pela impossibilidade de os pais o fazerem.

Os alunos estavam felizes e tiveram oportunidade de passar um dia divertido, tendo-se verificado um ambiente bastante agradável e divertido entre todo o grupo.

Apêndice VII- Imagens de alguns trabalhos práticos, realizadas pelos alunos.



Apêndice VIII – Cadernos de notas de papel reciclado, conteúdo teórico e introdutório sobre a água a energia e a reciclagem,

Índice

1 - Água

- **Sua importância, poupança e uso eficiente**

2-Energia

- **Sua importância e uso eficiente**

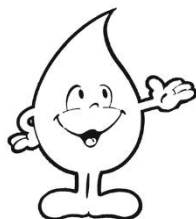
3-Reciclagem

- **Como separar as embalagens usadas.**
- **O que depositar nos ecopontos**
- **O que fazer quando o ecoponto está cheio?**
- **Depois da recolha do lixo o que acontece?**
- **Outros cuidados a ter para reciclar.**

4-Mais umas dicas de eco práticas

- 5- Conselho da *Kriarte* (grupo de jovens que atuam em função da cidadania e inclusão social).**

Água



A água é uma substância química constituída de hidrogénio e oxigénio bem essencial à vida e cujo símbolo químico é H_2O .

Os diferentes estados físicos da água podem ser o estado líquido, o estado sólido (gelo) e estado gasoso designado por vapor de água.

Esta substância cobre principalmente 71% da superfície terrestre encontrada principalmente nos oceanos, 1,6% encontra-se em aquíferos e 0,001% na atmosfera com o vapor. Os oceanos detêm 97% da água exterior, os polares detêm 2,4%, e outros como os rios, lagos e lagoas detêm 0,6% da água do planeta.

Porque é que a torna tão importante?

Porque é indispensável para a vida celular do ser humano bem como, outros seres vivos do nosso planeta.

A importância da água tem sido notória ao longo da história da humanidade, possibilitando desde a fixação do homem à terra, às margens de rios e lagos, até o desenvolvimento de grandes civilizações, através do aproveitamento do grande potencial deste bem da natureza. A sociedade moderna, no entanto, tem-se destacado pelo uso irracional dos recursos hídricos, celebrando o desperdício desbaratado de água potável, a poluição dos reservatórios naturais e a radical intervenção nos Ecossistemas aquáticos, de forma a arriscar não só o equilíbrio biológico do planeta, mas a própria natureza humana.

Como poupar e utilizar a água de forma eficiente?



Em casa:

- Ao utilizar água quente, designadamente para lavar louça, lavar os dentes e barbear, não manter a torneira aberta, (pois está a consumir água e energia.)
- Cuidado com os banhos muito demorados. Habituar-se a fechar a torneira enquanto se ensaboa.
- Existem chuveiros eficientes que aumentam a pressão de saída da água e proporcionam um duche satisfatório, dando a sensação de maior quantidade, estando na realidade a gastar menos.
- Preferir o duche ao banho de imersão.
- Utilizar as máquinas de lavar louça e roupa na capacidade máxima;
- Utilizar a temperatura mínima necessária para o bom desempenho da lavagem. (É o aquecimento da água que consome mais energia);
- Manter a porta fechada, da máquina de lavar louça para não secar a sujidade, (uma vez que isso reduz a eficiência da lavagem);
- Para louça muito suja esfregar primeiro à mão;
- Preferir detergentes “amigos do ambiente”, e reduzir a sua quantidade
- Regular o esquentador para uma temperatura próxima da necessária;
- Regar plantas com água de cozedura e lavagem de vegetais.
- Evitar lavar o carro com mangueira, pois gastará muito mais água do que se utilizar um balde e esponja.
- Colocar uma garrafa de 1,5 l de água dentro do seu autoclismo;

Poupa 1,5 l de água em cada descarga devido ao espaço que ocupa

- Esfregar a roupa muito suja, primeiro à mão ou com uma escova antes de pôr na máquina;

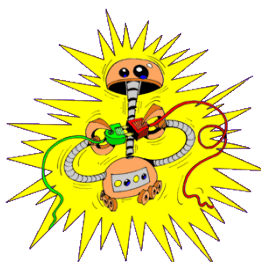
-Equipar todas as mangueiras com uma torneira de fecho automático (estilo pistola ou bico de rodar).



Na comunidade:

Se vir uma fuga numa boca de rega ou noutro ponto da conduta, previna a sua Junta de Freguesia, Câmara Municipal ou EPAL, se viver em Lisboa.

A ENERGIA



Porque é importante poupar energia?

Para evitar a construção de novas centrais elétricas, ou necessidade de importar mais energia.

Para poupar o ambiente, evitando a escassez dos recursos naturais (carvão, petróleo, gaz).

A energia é, sem dúvida, um dos bens essenciais de que atualmente podemos dispor. Contudo, há a necessidade de a produzir e transportar, e utilizar. Devendo ser utilizada apenas quando necessário.



Como poupar energia?

- Aproveitar a luz do sol.
- Instalar painéis solares (se possível).
- No Inverno, aproveitar a radiação solar para aquecer a casa. No Verão, evitar a entrada de raios solares diretos.

- Pintar as paredes e o teto de cores claras.

Ajuda a refletir a luz e a iluminar o ambiente.

- Apagar as luzes quando abandona uma divisão da casa.
- Não usar luzes durante o dia
- Substituir as lâmpadas incandescentes por lâmpadas economizadoras e obtendo a mesma luz por menos 80% de energia. As lâmpadas economizadoras têm também um período de vida útil 8 vezes superior, em média.
- Aproveitar toda a energia natural que puder. Evitar perdas de calor e infiltrações, através do isolamento eficaz de portas, janelas (colocar vidros duplos), paredes, teto e pavimento, reduzindo a utilização de sistemas de climatização (ar condicionado, aquecedores, etc.).
- Instalar detetores de presença que cativem a iluminação apenas quando existem pessoas no local.
- Evitar ter as luzes ou equipamentos ligados quando não for necessário.
- Não deixar a televisão ligada em *stand-by*.
- Utilizar a máquina de lavar roupa e loiça sempre com a carga completa: poupe água, energia e tempo.

- Utilizar a temperatura mínima necessária para o bom desempenho da lavagem. É o aquecimento da água que consome mais energia;
- Na compra de um fogão ou forno, ter em atenção o consumo e os custos com a energia;
- Evitar abrir a porta do forno durante o cozinhado, pois este vai precisar de bastante energia para recuperar a temperatura a que estava anteriormente;
- Comprar equipamentos que apresentem a melhor eficiência energética (classe A, A+ ou A++).
- Sempre que possível, secar a roupa ao sol e/ou vento. Esta energia é gratuita;
- Manter a panela tapada enquanto cozinha e a chama do fogão no mínimo;
- Aquecer apenas a quantidade de água que necessita;
- Utilizar a panela de pressão sempre que exista a possibilidade de o fazer, consome menos energia;
- Desligar o fogão/forno, logo que os alimentos estejam cozinhados;
- Utilizar o micro-ondas para aquecer comida em vez do fogão elétrico.
- Retirar os alimentos do congelador atempadamente, de forma a estes terem tempo de descongelar, e não necessitar de recorrer ao micro-ondas;
- Utilizar o micro-ondas para aquecer e cozinhar apenas pequenas quantidades de comida. Quanto maior for a quantidade de comida aquecida mais energia será gasta.
- Fazer sopa para mais do que um dia.
- Se construir casa, isolar as tubagens de água quente para reduzir as perdas de calor e os consumos de energia.
- Reduzir a intensidade do [ar condicionado](#) em um grau Celsius representa até 10% de poupança energética.

- Evitar a utilização de aquecedores com a resistência elétrica à vista: o seu consumo é muito elevado e secam demasiado ao ar.
- Evitar abrir desnecessariamente a porta do [frigorífico](#) e seja o mais rápido possível a fechá-la: não consuma eletricidade que não precisa.
- Dar preferência a recipientes de cerâmica ou vidro quando cozinhar no [forno](#), porque permitem baixar a temperatura necessária ao cozinhado em cerca de 25°C.
- Optar por [computadores](#) portáteis porque são energeticamente mais eficientes podendo reduzir o consumo de energia até 90%, em comparação com um [computador](#) tradicional de secretária.
- Diminuir a intensidade da iluminação do ecrã do computador portátil e do telemóvel para que a bateria dure mais tempo.
- Fazer a emenda aos seus textos diretamente no ecrã do [computador](#).
- Utilizar tinteiros reutilizáveis.
- Reciclar papel. Utilizar um recipiente para separar o papel usado.
- Utilizar papel reciclado.
- Imprimir só se não puder evitar.
- Utilizar sempre o verso das folhas impressas para novas impressões em modo de rascunho ou para apontamentos.
- Utilizar a Internet, pagar contas, tratar do registo de veículo ou fazer compras no supermercado através desta ferramenta.
- Utilizar pilhas recarregáveis, têm um período de vida mais longo.
- Não manter o carregador na tomada depois do aparelho estar carregado.
- Reutilizar os sacos de plástico para ir e guardar as compras.
- Reciclar os equipamentos elétricos e eletrónicos.
- Optar por deslocações em transportes públicos dia -a -dia, de bicicleta ou a pé, se possível.

- **Optar por partilhar automóvel se possível.**
- **Diminuir as viagens de trabalho. Tentar substituí-las por teleconferências ou videoconferências.**
- **Optar por um carro híbrido, é mais amigo do ambiente.**
- **Verificar a pressão dos seus pneus para evitar o aumento do consumo de combustível.**
- **Não conduza de forma brusca nem a grande velocidade.**
- **Antes de viajar, consultar a informação sobre as emissões de carbono associadas a cada meio de transporte que poderá utilizar no seu percurso, tentando optar, sempre que possível, pelo menos poluidor.**
- **Preferir produtos alimentares de produção local.**
- **Procurar comprar produtos de agricultura biológica.**
- **Preferir produtos não embalados. Dois terços dos resíduos urbanos da União Europeia são embalagens. Se não puder evitar as embalagens, optar por embalagens familiares e reutilizando ou reciclando-as.**
- **Utilizar os ecopontos para que os resíduos sejam corretamente encaminhados para o circuito de reciclagem e reutilização.**
- **Levar os seus próprios sacos ou reutilizar sacos de plástico quando vai às compras.**
- **Antes de comprar pense: Preciso mesmo disto? Posso alugar? Posso comprar uma coisa mais douradora?**

Reciclagem



Mais de metade do lixo que produzimos, pode ser reciclado. Quando os materiais são reciclados, há uma reutilização dos mesmos através de matéria-prima, o que diminui a utilização de recursos naturais que nem sempre são renováveis. Benefícios do fabrico de produtos a partir de materiais usados:

- Diminui o consumo de energia.
- Diminui a quantidade de resíduos que tem como destino final os aterros sanitários.

Como separar as embalagens usadas? (metal, plástico, papel, cartão e vidro)

- Se existir, no município, uma recolha seletiva dos resíduos orgânicos (restos de comida, por exemplo) com vista à compostagem, separar, das restantes embalagens que ainda não podem ser recicladas;
- Retirar tampas e rolhas, pois, na maioria dos casos, são feitas de materiais diferentes da embalagem que vedam;
- Escorrer o conteúdo das embalagens e, para evitar maus cheiros, passar por água (frascos ou garrafas de iogurte, por exemplo);
- Para poupar espaço, em casa e mesmo no ecoponto, espalmar as embalagens (caixas, embalagens de cartão para alimentos como o leite ou sumos, garrafas e garrafas de plástico) sempre que possível;

- Embora práticos, os contentores específicos para separar os resíduos em casa não são imprescindíveis. Os sacos de plástico usados servem perfeitamente. Depois de os utilizar, depositar no contentor amarelo do ecoponto;
- Para colocar os resíduos domésticos no ecoponto, seguir as indicações dadas pela autarquia.

O que depositar ou não no embalão (ecoponto amarelo)?

O QUE COLOCAR	O QUE NÃO COLOCAR
<u>Embalagens de plástico:</u> Garrafas e garrafões; sacos de plástico (de supermercado ou maiores), esferovite limpa; garrafas de iogurte; garrafas de óleo alimentar. <u>Embalagens de aço e alumínio:</u> latas de bebidas e de conserva; aerossóis vazios; tabuleiros de alumínio. <u>Embalagens de cartão para líquidos alimentares:</u> Pacotes de sumo, leite, vinho, etc. (desde que escorridos).	<u>Embalagens de plástico que tenham contido gorduras, por exemplo:</u> Margarina, manteiga e banha; cosmética gordurosa; copos de iogurte. <u>Embalagens de plástico que tenham contido produtos tóxicos ou perigosos, por exemplo: combustíveis e óleo de motor, pesticidas.</u> Eletrodomésticos Pilhas e baterias <u>Outros objetos de metal que não sejam embalagens:</u> tachos e panelas, talheres, ferramentas, etc.

O que depositar ou não no papelão (ecoponto azul)?

O que colocar	O QUE NÃO COLOCAR
<u>Caixas de cartão liso e canelado:</u> Caixas de cereais; de sapatos e invólucros de cartão, por exemplo. Sacos e papel de embalagem de embrulho Jornais, revistas e papel de escrita	<u>Embalagens e papéis que tenham servido para produtos orgânicos ou com gorduras:</u> Pacotes de batatas fritas, pacotes de manteiga e margarina. Fraldas, guardanapos, lenços e toalhetes. Papeis metalizados (folhas de alumínio), plastificados ou de autocolantes. <u>Embalagens de produtos tóxicos e perigosos:</u> sacos de adubos, pesticidas e cimento, por exemplo. Loiça de papel.

O que depositar ou não no vidro (ecoponto verde)?

O QUE COLOCAR	O QUE NÃO COLOCAR
Garrafas de vinho, refrigerantes ou cerveja, boiões e frascos são os materiais por excelência que compõem o casco, destinado a ser novamente fundido.	Objetos em cerâmica e porcelana são um autêntico veneno para a reciclagem do vidro, pelo que deve depositá-los no contentor do lixo indiferenciado. Objetos em cristal, pois contêm chumbo na sua composição. Materiais de construção (estruque, tijolos, cimento, etc.) também devem ser banidos do vidro ou de qualquer outro contentor dos ecopontos. -Vidros especiais, como os provenientes de para-brisas, janelas, lâmpadas, espelhos, vidros com rede de arame, pirex, pois modificam a composição do vidro de embalagem.

O que fazer quando o ecoponto está cheio?

Nunca deixar os resíduos fora do ecoponto. Está a abandonar o lixo na via pública, sendo uma prática punida por lei. Neste caso, optar por outra alternativa: guardar os resíduos até os contentores serem despejados ou depositar no lixo indiferenciado. Pode igualmente contactar a entidade responsável quando verificar anomalias (município ou entidade a quem foi delegada essa tarefa)

Depois da recolha do lixo o que acontece?

Os materiais são encaminhados para centrais de triagem. Como os contentores verdes e azul só têm, em princípio, vidro e papel/cartão, respetivamente, os materiais aí recolhidos são armazenados ou enfardados, e depois transportados para recicladores.

O contentor amarelo como existem dois tipos de materiais- plástico e alumínio, no centro de triagem é realizado a separação através de processos manuais e mecânicos. São compactadas e enfardadas, para serem recicladas em empresas autorizadas. Posteriormente, os materiais tratados são usados como matéria-prima no fabrico de novos produtos.

Outros cuidados a ter para reciclar:

O que depositar no pilhão?

Depositar as pilhas e acumuladores (baterias de telemóvel, por exemplo).

Onde podem ser encontrados?

Nos super e hipermercados, bem como escolas, juntas de freguesia e outros locais públicos. Não esquecer que os retalhistas têm de aceitar, sem encargos adicionais, as pilhas e acumuladores usados dos consumidores que lhes comprem produtos idênticos. Os ecopontos e ecocentros também são locais adequados.

O que fazer com aparelhos que se quer desfazer?

- Fazer retoma;
- Entregar para recolha seletiva.
- Doar se ainda funcionar.

Onde colocar as lâmpadas que se fundem?

- Nos centros de recolha de resíduos de equipamento elétrico e eletrónico.
- No estabelecimento onde vai comprara a nova.
- Nos ecocentros que o aceitem.

Evitar: Colocar no lixo ou no vidro devido às substâncias perigosas que contêm.

Que fazer com os medicamentos fora de prazo?

- Entregar nas farmácias

Não colocar no lixo ou esgoto.

O destino final destes produtos é a incineração, mas o papel das caixas e dos folhetos informativos, são separados para posterior reciclagem.

O que fazer com os óleos alimentares usados?

- Ecocentros.
- Contentores dos municípios "oleões".

É preferível optar por coloca-lo no lixo indiferenciado (caso não exista uma das alternativas anteriores) do que colocar nos esgotos.

O que fazer com carros que já não estão em condições de circular?

- Entregar num centro de receção ou desmantelamento autorizado.

O que fazer com pneus usados?

Os pneus usados já não são lixo: podem ser recauchutados, reciclados ou valorizados energeticamente

Se prefere comprar pneus novos e montá-los sozinho, lembre-se de depositar os usados num dos pontos de recolha existentes. Tanto empresas, como particulares podem aí entregar pneus de qualquer categoria gratuitamente.

E mais umas dicas de eco práticas:

- Utilize os seus resíduos para fazer uma compostagem do lixo orgânico.

- Não utilize pesticidas, opte pela agricultura biológica.
- Cultive plantas típicas da região, estão melhor adaptadas ao clima.
- Preserve a agrobiodiversidade: diversifique as plantas e animais que produz e cria.
- Aposte em projetos de sumidouro de carbono (fixar e transformar em oxigénio o dióxido de carbono).
- Cultive os alimentos de que necessita.
- Plante uma árvore. Cada árvore absorve até 10 Kg de CO₂ por ano.
- Previna os incêndios florestais. As florestas armazenam CO₂. Quando são queimadas ou cortadas, as florestas libertam para a atmosfera esse CO₂.
- Passeie a pé ou de bicicleta.
- Não colha flores, não destrua ninhos, não corte ramos nem faça inscrições nas árvores.
- Ajude as aves no Inverno, coloque um recipiente com sementes num lugar seguro. As aves, alimentando-se de insetos, ajudam a poupar em pesticidas.
- Barcos e jet-skis produzem barulhos e poluem. Não mantenha o motor ligado desnecessariamente.
- Dê uma nova utilidade a roupas e brinquedos, entregando-o a instituições de solidariedade social, ou deposite o vestuário nos contentores da Associação HUMANA,PORTUGAL;

Conselho Kriarte:

Preserve o planeta onde vive, para que as próximas gerações possam ter oportunidade de disfrutar da vida, de forma feliz e saudável.

Nota: Este documento foi revisto por um *designer* gráfico, para que pudesse ser impresso em folhas 4, divididas em 4 partes para serem cortadas e introduzidas nos cadernos reciclados com um formato mais pequeno.

Apêndice IX – Circular para os docentes sobre as atividades Kriarte.

Kriarte? O que pretende?

- A longo prazo: Inserir alunos com deficiência na vida-ativa.
- A curto prazo: Integrar e incluir de forma a desenvolver a socialização, autonomia e funcionalidade dos alunos durante o seu percurso escolar.

Que alunos?

- Alunos que estão no final do 3º ciclo.

Como por em prática?

-Caso as direções de escola/agrupamento de escolas concordem, contamos com a adesão de turmas, através do respetivo diretor de turma. É um trabalho feito a partir da turma e com a turma, podendo ser desenvolvido com o apoio de um ou mais docentes.

E para divulgar/motivar para este projeto?

-Propomos, a todas as turmas do concelho, um desafio: Cada turma construirá um objeto exclusivamente com material reciclado.

E depois?

-Depois, realizaremos uma exposição com os objetos reciclados. Não há prémios. O prémio é participar. Mas haverá um livro com as assinaturas de todos os alunos participantes.

Como podemos tirar dúvidas?

- Nada mais fácil. Coloquem as vossas dúvidas através do e-mail kriarte.2011@gmail.com.

Além disso irão surgindo informações no nosso *facebook*.

-Qual o objetivo da exposição:

- Convidar a comunidade educativa e local a visita-la.
- Mostrar um vídeo identificativo dos alunos do clube, evidenciando o que fizeram e quais as suas necessidades de integração e inclusão, no futuro.

INSCREVAM-SE! PARTICIPEM! É só enviar um e-mail para kriarte.2011@gmail.com
Os nossos alunos especiais agradecem.

Apêndice X- Horários dos alunos.

Horas	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	Sábado	Domingo
08h15 09h00	Unidade	Unidade	Unidade	Unidade	Unidade		
09h00 09h45	Unidade	Unidade	Unidade	Expressão o Musical	Unidade		
10H05 10H45	E. Visual Sala 13	Unidade	Expressão o musical	Kriarte Sala 24	Educação o Física Inatel		
10H50 11H35	Piscina	Unidade	Unidade	Kriarte Sala24	Educação o Física Inatel		
11H45 12H30	Kriarte Sala25	Unidade	Unidade	Unidade	Kriarte Sala2		
12H30 13H15	Kriarte Sala25	Almoço	Unidade	Unidade	Unidade		
13h30 14h15		Educação o Musical Sala 25					
14h15 15h00		Educação o Musical Sala 25					
15h10 15h55		Unidade					

Horas	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	Sábado	Domingo
08h15 09h00	Unidade	Unidade	Educação Física Inatel	Unidade	Unidade		
09h00 09h45	Unidade	Unidade	Educação Física Inatel	Expressão Musical	Unidade		
10H05 10H45	Unidade	Fisioterapia	Expressão musical	Kriarte Sala 24	Unidade		
10H50 11H35	Piscina	Unidade	Unidade	Kriarte Sala 24	Psicologia		
11H45 12H30	Kriarte Sala 25	Educação Visual	TIC SALA 14	Educação Visual	Kriarte Sala2		
12H30 13H15	Kriarte Sala 25	Psicologia	TIC Sala 14	Educação Visual	Unidade		
13h30 14h15				Almoço			
14h15 15h00				Unidade			
15h10 15h55				Terapia da fala			
15h55 16h40				Educação Física Campo exterior			
17h00 17h45							

Apêndice XI – Planificação e relatório de avaliação da participação dos alunos nas férias desportivas.

Planificação da participação dos alunos do clube Kriarte pela semana de Férias Desportivas (26 a 30 de março).

Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
Francisca	Duarte	Francisca	Francisca	Francisca
Celeste	Micaela	Bruno	Mariana	Márcia
Bruno	Mariana	Márcia	Micaela	Tânia
		Duarte		
		Celeste		
		Tânia		
		Mariana		
		Micaela		

Assiduidade dos alunos na semana de Férias desportivas.

Assiduidade:	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
Francisca	P		P	P	P
Celeste	P		P		
Bruno	P		P		
Duarte		P	P		
Márcia			P		F
Mariana		P	P	F	
Micaela		P	F	F	
Tânia			F		P

Planificação da semana:

	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-feira
9h00	Junta de freguesia de Vale da Pinta				
Manhã 9h15 13h00	Apresentação do grupo Definição das regras. Dinâmicas de grupo. (Escola)	Jogos Tradicionais (Ringue)	Circuito Multi Atividades Tiro com arco (Ringue)	Atletismo Lançamentos (Ringue)	Basquetebol Futebol (Ringue)
	Lanche (Escola)				
	Jogos pré - desportivos (Ringue)	Atelier surpresa. (Escola)	Atletismo “Mega salto” (Ringue)	Torneio de matraquilhos e ténis de mesa. Jogos (Sociedade)	Ténis (Ringue)
Almoço 13h00/14h00	Refeitório E.B.1 Vale da Pinta				
Tarde 14h00 17h15	<i>Atelier</i> de expressões. (Escola)	Ténis de mesa Matraquilhos. (Sociedade)	<i>Paintball</i> (ar livre)	Visita ao MEC Cinema (Junta)	Insufláveis “Gladiadores” Jogos (Escola)
	Lanche (Escola)				
	“Trotinagem” Patinagem Skate	Prova de orientação. (Vale da pinta)	<i>Paintball</i> (ar livre)	Cinema (Junta)	Entrega de Medalhas (Junta de freguesia)
17h30	Junta de freguesia de Vale da Pinta				

Apresentação da Kriarte e participação dos alunos.

Na receção aos alunos e na presença dos pais, foi apresentado o clube Kriarte, sendo referido que iam participar nas atividades e ajudar na sua organização.

Participação da Francisca.

A aluna ouviu com atenção as regras de funcionamento das férias com pinta. Encontrava-se sentada junto dos colegas de clube da Kriarte e dos restantes alunos pertencentes ao grupo das férias. Nos jogos pré- desportivos quis apenas assistir. Participou no jogo de dinâmica de grupo, para ficarem a saber os nomes de todos os participantes. Nos jogos pré-desportivos optou por ficar a observar os colegas. No *atelier* de expressões participou na elaboração da pulseira de grupo realizando enfiamento das contas. Participou e interessou – se por andar de trotinete, e experimentar patinagem.

No circuito de multiactividades quis participar no tiro com arco, no jogo de raquetes com rede, no vai e vem e no lançamento de bola. No *paintball* a aluna teve um comportamento de recusa para o local da prova, após grande insistência, foi para o local observar os colegas a participar. Quando se estava para iniciar o ultimo jogo a aluna vem ter comigo, para pedir para jogar. Disse- lhe que já não dava tempo para vestir o equipamento e para receber as instruções de segurança, insistiu muitas vezes, acabei por ceder indo rapidamente vesti- la, foram-lhe dadas as instruções de segurança e de como utilizar a arma. Acompanhei a aluna na prova, para supervisionar e apoiar no manuseamento da arma. A aluna disparava, sorria mostrando estar muito feliz por participar, levantava-se do esconderijo e disparava para o “inimigo”. Protegia-se sempre que lhe dava indicações. Deu imensas gargalhadas de contentamento por estar a participar. Na quinta-feira participou no lançamento do vortex. Experimentou jogar matraquilhos e ténis de mesa. Assistiu ao filme em silêncio e com atenção. Na sexta-feira quis experimentar jogar com raquetas, e participou nos jogos no insuflável: saltos, jogos de estafetas e luta de gladiadores.

A aluna ajudou em tarefas de organização da sala de almoço e lanches, confecionou o sumo de laranja natural para os colegas, tendo a tarefa de espremer as laranjas num aparelho eletrónico próprio. Ajudou na organização das malas dos colegas para um local da sala, ajudou

a varrer a sala e organizou talheres na cozinha, nos respetivos espaços das gavetas. A aluna também tirou várias fotografias aos colegas e mostrou atenção e responsabilidade para alguns pormenores de organização, alertando-me para o que necessitava de levar para as atividades, dando-me as chaves os óculos, o *dossier*, etc.

Verificou – se nos dois primeiros dias alguns comportamentos de não cumprimento das regras das atividades, como o sair do local sem avisar, ser chamada a atenção para vir para junto do grupo e recusar-se, no entanto, após várias chamadas de atenção verificou-se melhorais na sua atitude, obedecendo ao que lhe era dito e mostrando-se mais empenhada em colaborar.

Nas refeições a aluna comeu na mesma mesa com os colegas e muitas vezes procurava-me para ficar junto de mim e do outro colega monitor que conheceu nas férias.

Participação do Duarte.

O Duarte participou apenas dois dias porque a mãe tinha férias nesta altura de propósito para estar com os dois filhos. Para que o Duarte também estivesse com o irmão nas férias, acabou por ir apenas dois dias.

Na presença da mãe o aluno disse bom dia após lhe ter falado, situação que se repetiu com o diretor da escola que também estava presente para deixar o filho.

O aluno preferia estar a observar as atividades, recusou -se a fazer a maior parte delas com exceção de realizar alguns batimentos com a raquete e bola de ténis de mesa, jogar com raquetes e experimentar o jogo do vai e vem.

Participou na confeção de sumo de laranja natural para o lanche dos colegas.

Na terça-feira almoçou na mesma mesa dos colegas da Kriarte, porque estes foram para junto de si, na quarta-feira foi para uma mesa sozinho, disse-lhe para ir para a mesa dos colegas recusando-se a fazê-lo. Brinquei com o aluno tirando-lhe a comida e coloquei na mesa dos colegas, o aluno acabou por ceder, sorriu e dirigiu-se para a mesa.

Quando os colegas o abordavam ficava envergonhado, baixava a cabeça e respondia movimentando a cabeça.

Na posição de observador, por vezes verificava-se algum interesse em observar os colegas, como foi o caso das atividades de trotinete, patinagem, futebol e ténis de mesa, que é uma atividade que o aluno gosta de fazer na escola. Verificou-se que, a sua timidez, se sobrepunha à vontade e curiosidade de experimentar as atividades.

Interação com as crianças e adolescentes que participaram na semana:

Os alunos foram muito bem recebidos pelo grupo, existiram alguns alunos que fizeram algumas perguntas sobre o Duarte e a Francisca (Porque é que aqueles meninos são assim? “Aqueles meninos têm uma doença?”,” Porque é que o Duarte não fala?) Foram – lhes dadas as respostas às perguntas e os alunos demonstraram empenho em fazer o que lhes tinham dito e sugerido para que as férias com pinta fossem uma semana de muita alegria e satisfação para todos. Em situações de competição verificou-se cooperação para com a Francisca, não se verificando comportamentos de rejeição da sua participação para que pudessem ter melhores resultados. Os alunos incentivavam a Francisca a melhorar a sua participação, batiam-lhe palmas, o que fez com que a aluna se empenhasse, por exemplo, na realização de estafetas, tentando correr mais rapidamente e ao mesmo tempo sorria de felicidade por estarem a elogiar a sua participação.

Os alunos procuraram várias vezes chamar o Duarte para participar, o aluno recusava, abanava com a cabeça, envergonhado.

Os colegas da Kriarte apoiaram o Duarte e a Francisca, com responsabilidade e empenho. O Duarte procurava estar perto dos colegas da Kriarte, a Francisca também, no entanto, sempre que as atividades lhes interessavam, interagia e juntava-se não só com os elementos do clube como com os restantes participantes.