

SOFIA MARGARIDA DIAS CAETANO

**HIPERATIVIDADE, DESAFIO DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA**

Orientadora: Isabel Sanches

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2012**

SOFIA MARGARIDA DIAS CAETANO

**HIPERATIVIDADE, DESAFIO DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA**

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

Orientadora: Professora Doutora Isabel Sanches

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2012**

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha mãe, por estar sempre presente, incentivando-me e apoiando-me em todos os momentos. Pela força que me deu em nunca desistir dos meus sonhos e me ter feito acreditar neles.

Agradecimentos

Quero deixar os meus sinceros agradecimentos a todas as pessoas que me ajudaram na concretização deste trabalho. Foi com a compreensão, o carinho, a simpatia e a disponibilidade de todos que me foi possível conseguir alcançar os meus objetivos.

À Professora Doutora Isabel Sanches, professora e orientadora do trabalho de projeto, agradeço a compreensão, o apoio, a partilha de saberes, a paciência, a disponibilidade que sempre demonstrou e as valiosas contribuições para o desenvolvimento de todo o projeto.

A todos os professores do mestrado que frequentei pelo profissionalismo, conhecimentos e experiências que transmitiram, permitindo-me a apropriação de saberes tão relevantes e significativos.

Aos colegas de mestrado, pelo apoio, incentivo, partilha e troca de experiências.

Aos alunos do grupo com o qual trabalhei, técnicos e encarregados de educação, que colaboraram no projeto, e sem os quais a realização deste projeto não teria sido possível.

A toda a minha família, pelo apoio, força, incentivo e amizade. Por terem contribuído para que eu alcançasse mais este objetivo na minha vida. Pela paciência e compreensão durante todo este tempo de trabalho e por me terem ajudado a transformar este sonho em realidade.

Ao meu marido, principalmente pelo apoio e compreensão de muitas horas de ausência e por estar sempre ao meu lado nesta conquista.

Aos meus amigos, que nunca deixaram de estar presentes sempre que precisei.

Resumo

O Trabalho de Projeto apresentado foi realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial – domínio cognitivo e motor, na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. A intervenção foi desenvolvida numa turma de primeiro ano, em que uma das crianças era considerada hiperativa com um atraso no desenvolvimento.

Neste projeto foi utilizada a metodologia de investigação-ação, partindo da identificação da situação problemática, numa perspetiva de avaliação e diagnóstico, seguindo-se as várias etapas do processo de intervenção: planificação, intervenção e avaliação/reflexão. Procurou-se proporcionar à turma uma aprendizagem inclusiva, visando um trabalho desenvolvido com o grupo e para o grupo.

Delineou-se um plano de ação procurando promover situações que levassem os alunos a inter-relacionarem-se, desenvolvendo no grupo e com o grupo as capacidades a nível social e académico. Para tal, houve o cuidado de criar situações de diálogo, espírito cooperativo, troca de conhecimentos e experiências, fomentando assim, a curiosidade de as crianças aprenderem a descobrir e desenvolver o gosto de falar, ler e escrever. Procedeu-se à implementação de estratégias educativas adequadas a todos os elementos do grupo e ao envolvimento das famílias no processo educativo dos alunos.

Os resultados obtidos no projeto desenvolvido permitiram verificar aprendizagens significativas em todo o grupo, nas áreas social e académica. Esta intervenção proporcionou ainda a oportunidade de reflexão de modo a reajustar a prática educativa às necessidades da turma.

Palavras-chave: educação inclusiva, hiperatividade, investigação-ação

Abstract

Hyperactivity, a pedagogical practice challenge

The project presented was performed as part of a Master for Education Sciences: Special Education – for the cognitive and motor domain, for Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. This case was developed in a first grade class with a child that was considered hyperactive and with a developmental delay.

A methodology of research-action was used in this project, starting out by identifying the problematic situation, from an assessment and diagnosis perspective, followed by the various stages of the intervention process: planning, intervention and evaluation / reflection. There was an effort to give the class an inclusive learning in order to work with a group and for the group.

An action plan was outlined in order to provide conditions that would lead the students to interact, developing with the group and for the group social and academic skills. To achieve this, there was an effort to create conditions for dialogue, cooperative spirit, knowledge and experience sharing, thereby fostering the children's curiosity to learn, discover and wish to speak, read and write. This was followed by the implementation of appropriate educational strategies for all elements of the group and the involvement of the families in students' education process.

The results obtained by this project showed significant learning across the group, in both social and academic areas. This intervention also provided an opportunity to reflect and readjust the educational practices to the needs of the class.

Keywords: inclusive education, hyperactivity, research-action

Índice Geral

DEDICATÓRIA	3
AGRADECIMENTOS	4
RESUMO	5
ABSTRACT	6
INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	15
1.1. – EDUCAÇÃO INCLUSIVA	16
1.1.1. <i>Estratégias e práticas de educação inclusiva: aprendizagem cooperativa, diferenciação pedagógica inclusiva.....</i>	19
1.2 - HIPERATIVIDADE	23
1.2.1 – <i>Definição e causas</i>	23
1.2.2 - <i>Etiologia</i>	25
1.2.3 - <i>Comportamento</i>	25
1.2.4 - <i>Sintomas</i>	27
1.2.5 - <i>Estratégias.....</i>	29
1.2.6 – <i>Autoestima</i>	30
CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	32
2.1. - CARACTERIZAÇÃO DO PROJETO	33
2.2 – PROBLEMÁTICA E QUESTÃO DE PARTIDA	35
2.3 – OBJETIVOS GERAIS DO TRABALHO DE PROJETO	36
2.4 - TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE DADOS	36
2.4.1 – <i>Pesquisa documental</i>	37
2.4.2 – <i>A Entrevista.....</i>	38
2.4.3 – <i>A Sociometria.....</i>	39
2.4.4 – <i>Observação</i>	43
2.5 – PROCEDIMENTOS PARA A RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS	45
2.5.1 – <i>Pesquisa documental</i>	45
2.5.2 – <i>Entrevista</i>	46
2.5.3 - <i>Sociometria.....</i>	47
2.5.4 - <i>Observação.....</i>	48
CAPÍTULO III - CARACTERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO INICIAL EM QUE SE INTERVEIO E DOS SEUS CONTEXTOS	49
3.1 – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO ESCOLAR	50

3.1.1 – Meio envolvente	50
3.1.2 – Estabelecimento Educativo	50
3.1.2.1 - Espaço físico e logístico.....	51
3.1.2.2 - Recursos humanos	51
3.1.3 - Preocupações explícitas para dinamização de uma escola de sucesso para todos e com todos	52
3.2 – CARACTERIZAÇÃO DA TURMA	52
3.2.1 - Caracterização estrutural.....	53
3.2.2 - Caracterização dinâmica	54
3.3 – CASOS ESPECÍFICOS DO GRUPO/TURMA.....	55
3.3.1 – História compreensiva do aluno	56
3.3.2 – Caracterização do percurso escolar.....	58
3.3.3 – Nível atual de competências	59
3.3.4 – Caracterização do contexto familiar	60
CAPÍTULO IV - PLANO DE AÇÃO	61
4.1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	62
4.2. PLANIFICAÇÃO, REALIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO	63
4.2.1. Planificação Global da Intervenção	64
4.2.2 Planificação, Intervenção, Avaliação e Reflexão a curto prazo	69
4.2.2.1. Semana de 7 a 11 de Fevereiro.....	69
4.2.2.2. Semana de 14 a 18 de Fevereiro.....	71
4.2.2.3. Semana de 21 a 25 de Fevereiro.....	73
4.2.2.4. Síntese da avaliação e reflexão do mês de Fevereiro	74
4.2.2.5. Semana de 28 de Fevereiro a 4 de Março.....	75
4.2.2.6. Semana de 7 a 11 de Março	78
4.2.2.7. Semana de 14 a 18 de Março	80
4.2.2.8. Semana de 21 a 25 de Março	82
4.2.2.9. Semana de 28 de Março a 1 de Abril	86
4.2.2.10. Síntese da avaliação e reflexão do mês de Março	88
4.2.2.11. Semana de 4 a 8 de Abril	90
4.2.2.12. Semana de 2 a 6 de Maio	92
4.2.2.13. Semana de 9 a 13 de Maio	95
4.2.2.14. Semana de 16 a 20 de Maio	98
4.2.2.15. Semana de 23 a 27 de Maio	101
4.2.2.16. Síntese da avaliação e reflexão do mês de Maio	105
4.2.2.17. Semana de 30 de Maio a 3 de Junho	107
4.2.2.18. Semana de 14 a 17 de Junho	109
4.2.2.19. Síntese da avaliação e reflexão do mês de Junho	112
4.3 AVALIAÇÃO GLOBAL	113
4.3.1 A nível do grupo e do aluno “caso”	114

4.3.2 A nível da família	119
REFLEXÕES CONCLUSIVAS	122
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	126
ANEXOS	I

Índice de quadros

QUADRO 1 - PLANIFICAÇÃO GLOBAL DE INTERVENÇÃO, A LONGO PRAZO	65
QUADRO 2 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 7 A 11 DE FEVEREIRO	69
QUADRO 3 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 14 A 18 DE FEVEREIRO	71
QUADRO 4 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 21 A 25 DE FEVEREIRO	73
QUADRO 5 - SÍNTESE DE AUTO-AVALIAÇÃO DO MÊS DE FEVEREIRO	75
QUADRO 6 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 28 DE FEVEREIRO A 4 DE MARÇO	75
QUADRO 7 - AUTO-AVALIAÇÃO DE 1 DE MARÇO	77
QUADRO 8 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 7 A 11 DE MARÇO	78
QUADRO 9 - AUTO-AVALIAÇÃO DE 10 DE MARÇO	79
QUADRO 10 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 14 A 18 DE MARÇO	80
QUADRO 11 - AUTO-AVALIAÇÃO DE 14, 16 E 18 DE MARÇO	82
QUADRO 12 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 21 A 25 DE MARÇO	83
QUADRO 13 - AUTO-AVALIAÇÃO DE 21 A 25 DE MARÇO	85
QUADRO 14 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 28 DE MARÇO A 1 DE ABRIL	86
QUADRO 15 - AUTO-AVALIAÇÃO DE 28 DE MARÇO A 1 DE ABRIL	87
QUADRO 16 - SÍNTESE DA AUTO-AVALIAÇÃO DO MÊS DE MARÇO	89
QUADRO 17 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 4 A 8 DE ABRIL	90
QUADRO 18 - AUTO-AVALIAÇÃO DE 4 A 8 DE ABRIL	92
QUADRO 19 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 2 A 6 DE MAIO	92
QUADRO 20 - AUTO-AVALIAÇÃO DE 2 A 6 DE MAIO	95
QUADRO 21 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 9 A 13 DE MAIO	96
QUADRO 22 - AUTO-AVALIAÇÃO DE 9 A 13 DE MAIO	98
QUADRO 23 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 16 A 20 DE MAIO	98
QUADRO 24 - AUTO-AVALIAÇÃO DE 16 A 20 DE MAIO	101
QUADRO 25 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 23 A 27 DE MAIO	102
QUADRO 26 - AUTO-AVALIAÇÃO DE 23 A 27 DE MAIO	104
QUADRO 27 - SÍNTESE DE AUTO-AVALIAÇÃO DO MÊS DE MAIO	106
QUADRO 28 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 30 DE MAIO A 3 DE JUNHO	107
QUADRO 29 - AUTO-AVALIAÇÃO DE 30 DE MAIO A 3 DE JUNHO	109
QUADRO 30 - PLANIFICAÇÃO DA SEMANA DE 14 A 17 DE JUNHO	109
QUADRO 31 - AUTO-AVALIAÇÃO DE 14 A 17 DE JUNHO	111
QUADRO 32 - SÍNTESE DE AUTO-AVALIAÇÃO DO MÊS DE JUNHO	113

Índice de Anexos

ANEXO 1 - GUIÃO DA ENTREVISTA INICIAL À MÃE DO AA	II
ANEXO 2 - PROTOCOLO DA ENTREVISTA INICIAL À MÃE DO AA	III
ANEXO 3 - ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DADOS DA ENTREVISTA INICIAL À MÃE DO AA	VII
ANEXO 4 - GUIÃO DA ENTREVISTA FINAL À MÃE AA	XI
ANEXO 5 - PROTOCOLO DA ENTREVISTA FINAL À MÃE DO AA	XII
ANEXO 6 - ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DADOS DA ENTREVISTA À MÃE DO AA	XVI
ANEXO 7 - QUESTIONÁRIO DO TESTE SOCIOMÉTRICO	XX
ANEXO 8 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA INICIAL - ESCOLHAS	XXI
ANEXO 9 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA INICIAL - REJEIÇÕES	XXII
ANEXO 10 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA DE RECIPROCIDADES INICIAL - ESCOLHAS	XXIII
ANEXO 11 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA DE RECIPROCIDADES - REJEIÇÕES	XXIV
ANEXO 12 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA FINAL - ESCOLHAS	XXV
ANEXO 13 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA FINAL - REJEIÇÕES	XXVI
ANEXO 14 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA DE RECIPROCIDADES FINAL - ESCOLHAS	XXVII
ANEXO 15 - MATRIZ SOCIOMÉTRICA DE RECIPROCIDADES FINAL - REJEIÇÕES	XXVIII
ANEXO 16 - NOTAS DE CAMPO INICIAIS 30/11/2010	XXIX
ANEXO 17 - NOTAS DE CAMPO INICIAIS 09/12/2010	XXX
ANEXO 18 - NOTAS DE CAMPO INICIAIS - 13/12/2010	XXXI
ANEXO 19 - NOTAS DE CAMPO FINAIS 15/06/2011	XXXII
ANEXO 20 - RELATÓRIO TÉCNICO-PEDAGÓGICO	XXXIII
ANEXO 21 - RELATÓRIO MÉDICO - CONSULTA DE DESENVOLVIMENTO 16/09/2010	XXXIX
ANEXO 22 - INFORMAÇÃO MÉDICA – MEDICAÇÃO	XLI
ANEXO 23 - INFORMAÇÃO DA MÃE - ALTERAÇÃO DA ADMINISTRAÇÃO DA MEDICAÇÃO	XLII
ANEXO 24 - RELATÓRIO DA TERAPEUTA DA FALA 07/05/2010	XLIII
ANEXO 25 - INTERVENÇÃO PRECOCE 19/06/2008	XLIV
ANEXO 26 - INFORMAÇÃO INICIAL DA MÃE - BOLETIM DE MATRÍCULA	XLVII
ANEXO 27 - INFORMAÇÃO INICIAL DA MÃE – QUESTIONÁRIO	XLVIII
ANEXO 28 - REFERENCIAÇÃO DA PROFESSORA TITULAR DE TURMA PARA AVALIAÇÃO DO ALUNO	L
ANEXO 29 – PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL (PEI)	LI
ANEXO 30 - RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO FINAL DE PSICOMOTRICIDADE 27/06/2011	LVII
ANEXO 31 - RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO FINAL DE TERAPIA DA FALA – 27/06/2011	LIX
ANEXO 32 - TRABALHO DO AA - ATIVIDADE DO DIA 08/02/2011	LXI
ANEXO 33 - TRABALHO DO AA - ATIVIDADE DO DIA 08/02/2011	LXII
ANEXO 34 - TRABALHO DO AA - ATIVIDADE DO DIA 08/02/2011	LXIII
ANEXO 35 - AUTOAVALIAÇÃO DO AA NA SEMANA DE 7 A 11 DE FEVEREIRO	LXIV
ANEXO 36 - ATIVIDADE DO DIA 15/02/2011	LXV
ANEXO 37 - AUTOAVALIAÇÃO DO AA NA SEMANA DE 14 A 18 DE FEVEREIRO	LXVI
ANEXO 38 - ATIVIDADE DO DIA 22/02/2011 - JOGO DE ORIENTAÇÃO	LXVII

ANEXO 39 - ATIVIDADE DO DIA 22/02/2011_____	LXVIII
ANEXO 40 - AUTOAVALIAÇÃO DO AA NA SEMANA DE 21 A 25 DE FEVEREIRO _____	LXIX
ANEXO 41 - ATIVIDADE DO DIA 01/03/2011_____	LXX
ANEXO 42 - ATIVIDADE DO DIA 10/03/2011_____	LXXI
ANEXO 43 - ATIVIDADE DO DIA 14/03/2011_____	LXXII
ANEXO 44 - ATIVIDADE DO DIA 21/03/2011_____	LXXIII
ANEXO 45 - ATIVIDADE DOS DIAS 24 E 25/03/2011 _____	LXXIV
ANEXO 46 - ATIVIDADE DO DIA 04/05/2011_____	LXXV
ANEXO 47 - ATIVIDADE DOS DIAS 10 E 12/05/2011 _____	LXXVIII
ANEXO 48 - ATIVIDADE DO DIA 17/05/2011_____	LXXIX
ANEXO 49 - ATIVIDADE DO DIA 19/05/2011_____	LXXX
ANEXO 50 - ATIVIDADE DO DIA 24/05/2011_____	LXXXI
ANEXO 51 - ATIVIDADE DO DIA 02/06/2011_____	LXXXII
ANEXO 52 - ATIVIDADE DO DIA 16/06/2011_____	LXXXIII

Introdução

O presente trabalho de projeto foi realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial - domínio cognitivo e motor e consistiu numa investigação qualitativa, na modalidade de investigação-ação, assumindo parte estruturante deste projeto. Esta intervenção assentou num projeto desenvolvido numa turma de 1º ano, com idades compreendidas entre os cinco e seis anos de idade, constituída por vinte alunos, da qual fazia parte um aluno considerado hiperativo com um atraso no desenvolvimento. Atendendo às características da turma, proporcionámos-lhe uma aprendizagem inclusiva, onde visávamos uma aprendizagem com o grupo e para o grupo.

Desenvolvemos este projeto tendo em atenção que todas as crianças possuem um conjunto de experiências e saberes que foram acumulando ao longo da sua vida, no contacto com o meio que as rodeia. Assim, cabe à escola valorizar, reforçar, ampliar e sistematizar essas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas. Privilegiámos não só a transmissão de saberes, mas também a partilha de vivências e experiências, favorecendo o desenvolvimento de todos os alunos.

Como professora titular de turma, tivemos a preocupação de preparar a intervenção dirigida a todos os alunos, incentivando-os para uma aprendizagem cooperativa. Para dar resposta à questão inicial: *como desenvolver competências académicas e sociais, através do trabalho cooperativo, numa turma onde está inserido um aluno considerado hiperativo?*, procurámos desenvolver competências académicas e sociais em todos os alunos da turma, promovendo o trabalho e a aprendizagem cooperativa. Envolvemos, sempre que possível, a família no processo de aprendizagem dos alunos. Os objetivos gerais que definimos para este projeto estavam relacionados com o desenvolvimento das capacidades a nível social e académico, a implementação de estratégias educativas adequadas a todos os elementos do grupo e o envolvimento do grupo nas suas próprias aprendizagens e nas dos seus pares.

De forma a respondermos à questão inicial e aos objetivos aos quais nos propusemos, procedemos à recolha de informação relativa à problemática apresentada pelo aluno AA, à sua caracterização e à caracterização do grupo com o qual pretendíamos trabalhar, para que desta forma pudéssemos refletir e traçar um plano de intervenção adequado não só ao AA como também à sua turma.

O trabalho de projeto encontra-se organizado em quatro capítulos:

O primeiro capítulo refere-se ao enquadramento teórico onde efetuámos uma revisão bibliográfica sobre a grande temática da educação inclusiva inserida no âmbito da aprendizagem cooperativa e do seu contributo para a intervenção, onde enquadrámos ainda a diferenciação pedagógica inclusiva. Neste âmbito abordámos a problemática da hiperatividade no que se refere à sua definição e causas, etiologia, comportamento, sintomas e autoestima. Descrevemos ainda algumas estratégias que contribuíram para a realização da intervenção.

O segundo capítulo aborda o enquadramento metodológico. Elaborámos uma caracterização do projeto, apresentámos a problemática e questão de partida, definimos os objetivos gerais do trabalho de projeto, fizemos uma abordagem teórica das técnicas e instrumentos de dados que utilizámos para a pesquisa de dados (pesquisa documental, entrevista, sociometria e observação). Por último, neste ponto referimos quais os procedimentos que utilizámos para a recolha e análise de dados.

No terceiro capítulo apresentamos a caracterização da situação inicial na qual intervimos. Procedemos à caracterização do contexto escolar, onde se fez referência ao meio envolvente e ao estabelecimento educativo e às preocupações explícitas para a dinamização de uma escola de sucesso. Caracterizámos a turma relativamente à sua caracterização estrutural e dinâmica. Especificámos ainda os casos existentes na turma, a história compreensiva do aluno, a caracterização do contexto familiar e do seu percurso escolar. Fizemos também uma abordagem ao nível atual de competências do aluno AA. Para a elaboração deste capítulo, tivemos em atenção o cruzamento de dados provenientes das técnicas e instrumentos utilizados.

No quarto capítulo apresentamos o plano de ação delineado através da reflexão dos pressupostos teóricos, da planificação, realização e avaliação da intervenção. Elaborámos uma planificação global da intervenção e de seguida as planificações, as intervenções e as avaliações/reflexões realizadas semanalmente. Por fim refletimos sobre toda a intervenção realizada na avaliação global.

A conclusão constitui uma breve reflexão sobre a forma como decorreu este trabalho de investigação-ação e apresentamos também algumas sugestões de continuidade.

CAPÍTULO I - Enquadramento teórico

1 – Enquadramento teórico

Neste primeiro capítulo fazemos uma abordagem aos pressupostos pelos quais fundamentamos a nossa intervenção. Assim, estabelecemos uma referência teórica face à educação inclusiva para enquadrarmos a aprendizagem cooperativa e a diferenciação pedagógica inclusiva. Abordamos a problemática da hiperatividade no que se refere ao aspeto conceitual e etiológico, ao comportamento, aos sintomas e à autoestima. Fazemos ainda referência a algumas estratégias significativas para a realização da intervenção.

1.1. – Educação Inclusiva

“A educação é hoje tida como um valor inquestionável. Nenhuma das grandes declarações de direitos do ser humano a omite como ideal, como princípio ou como finalidade de um futuro que o homem deseja sempre melhor” (Vieira e Pereira, 2003, p.20).

A escola sempre notou diferenças significativas entre os alunos que a frequentavam, e ao longo dos tempos tentou geri-las, mas não tendo em consideração o conceito de educação inclusiva.

O desafio com que se confronta a escola inclusiva é o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada na criança, suscetível de educar com sucesso todas as crianças, incluindo as que apresentam graves incapacidades. O mérito nestas escolas não consiste somente no facto de serem capazes de proporcionar uma educação de qualidade a todas as crianças; a sua existência constitui um passo crucial na ajuda da modificação das atitudes discriminatórias e na criação de sociedades acolhedoras e inclusivas.

(Declaração de Salamanca, p.6)

“Não há criança nenhuma que não queira aprender.” (Correia, 2008, p.7) Como criar as melhores condições para que a criança com necessidades educativas especiais (NEE) consiga tirar o máximo proveito das aprendizagens? Que tipo de escola deverá frequentar? O mesmo autor refere que o movimento inclusivo estabelece a turma regular como o local ideal para este tipo de alunos, pois será junto dos seus colegas sem NEE, que o aluno encontrará o melhor ambiente para fazer as suas aprendizagens e socializar-se. E ainda, se todos estes elementos se interligarem poderão maximizar o seu potencial.

Segundo Correia (1997, p.34) a inclusão é a “inserção do aluno na classe regular, onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se, para esse fim, com um apoio apropriado (...) às suas características e necessidades”. Assim, as crianças e jovens considerados com NEE deverão beneficiar dos apoios individuais e de

todas as outras ajudas que os auxiliem a aproximar-se dos comportamentos adaptativos comuns à sua idade e ao meio em que se inserem.

- Todas as crianças têm o direito de aprender e brincar em conjunto;
- As crianças não devem ser desvalorizadas ou discriminadas sendo excluídas ou enviadas para outro local, devido à sua deficiência ou dificuldade de aprendizagem;
- Não existem quaisquer razões legítimas para separar as crianças durante o período da sua escolaridade. Devem estar juntas e não necessitam ser protegidas umas das outras.

(Florian, 2003, p. 34, citando CSIE, 1996, p.10)

“O percurso educacional da criança com necessidades educativas especiais deverá, portanto, processar-se, sempre que possível, na escola da área onde reside, tendo por norma os princípios da integração e da inclusão” (Correia, 1997, p.9), este é um direito que assiste a qualquer criança. A escola tem como missão proporcionar todas as condições para que o ensino da criança com necessidades educativas especiais se desenvolva num ambiente apropriado a qualquer criança.

Compreende-se ainda pelo conceito de inclusão “um processo dinâmico que se proponha responder às necessidades dos alunos com NEE, promovendo-lhes uma educação apropriada que considere três níveis de desenvolvimento essenciais: académico, sócio emocional e pessoal” (Correia, 2008, p.20). Todo o esforço para satisfazer as necessidades individuais de todos os estudantes, através de um currículo versátil aplicado na sala de aula regular, deve ter em conta a diferenciação inclusiva baseada na diversidade “programando e atuando em função de um grupo heterogéneo com ritmos e estilos de aprendizagem diferentes” (Sanches, 2005, p. 133). A mesma autora realça que essa diferenciação pedagógica inclusiva, se pode operacionalizar em situações de aprendizagem cooperativa, ou seja, aprendendo no grupo e com o grupo, sendo responsável e responsabilizante. A organização do espaço e do tempo deverá ser gerida em função das atividades a realizar no grupo, implicando desta forma os próprios alunos na construção dos seus saberes. “É abrir a escola a uma socialização do saber entre professores e alunos” (Sanches, 2005, p. 133).

A educação inclusiva “pressupõe escolas abertas a todos, onde todos aprendem juntos, quaisquer que sejam as suas dificuldades, porque o ato educativo se centra na diferenciação curricular inclusiva, construída em função dos contextos de pertença dos alunos” (Roldão, 2003, citado por Sanches, 2005, p.132).

De acordo com Sanches (2005, p.131) a educação inclusiva é “promotora do sucesso de todos e de cada um, assente em princípios de direito e não de caridade, igualdade de oportunidades e não de discriminação, seja ela positiva ou negativa”. As diferenças

individuais existem nas salas de aula e merecem ser tidas em atenção. Os alunos têm diferentes tipos de aprendizagem que devem ser respeitados, diagnosticados e estudados de forma a garantir o sucesso educativo para todos os alunos.

As práticas desencadeadoras de sucesso, utilizadas pelos professores, têm em conta não só a diversidade cultural dos alunos como também os ritmos e estilos de aprendizagem de cada um. “A análise dos estilos cognitivos é uma das formas pelas quais os professores podem começar a adquirir uma melhor compreensão das abordagens aos estilos de ensino e aprendizagens” (Read, 2003, p. 177). Ajuda-o a definir estratégias adequadas e a “selecionar materiais apropriados para as atividades, sem comprometerem os conteúdos” (Read, 2003, p.184).

Todos os professores devem estar sensibilizados para oferecerem aos alunos com dificuldades de aprendizagem “oportunidades de aprender recorrendo a um conjunto de estratégias que inclui as que se coadunam com os estilos cognitivos preferidos destes” (Read, 2003, p. 184).

Segundo Ainscow (1997), é importante o professor planificar as atividades para a turma como um todo e não apenas tendo em consideração o aluno com mais dificuldades de aprendizagem. A planificação individual pode levar à distração dos alunos em geral e à perda da atenção para fatores relevantes existentes na sala de aula que podem facilitar a aprendizagem de cada elemento da turma.

A capacidade de perceber como os alunos aprendem com mais eficiência pode ser “a base para o desenvolvimento de materiais de aprendizagem complementares direcionados” (Read, 2003, p.186).

Ainscow (1997) defende que os professores devem ser incentivados a utilizar todos os recursos naturais que possam ajudar a aprendizagem dos alunos. Os recursos existentes em qualquer sala de aula, são os próprios alunos, e muitas vezes são pouco utilizados. Em cada turma “os alunos representam uma fonte rica de experiências, de inspiração, de desafio e de apoio que, se for utilizada, pode insuflar uma imensa energia adicional às tarefas e atividades em curso” (Ainscow, 1997, p.16). No entanto, tudo isto depende da capacidade do professor em aproveitar esta energia.

Rodrigues (2003) e Sanches e Teodoro (2007, p.108) partilham da mesma ideia ao afirmarem que os alunos, todos os alunos, estão na escola para aprender, participando e que devem ser vistos “como um todo, e não apenas no seu desempenho académico” (Correia, 1997, p.34)

Este aspeto depende em grande parte do reconhecimento que o professor tem do contributo que os alunos podem dar para as suas próprias aprendizagens e que todas as suas vivências contribuem para o seu enriquecimento.

Se a “compreensão dos estilos de ensino e aprendizagem continua a ser uma das principais vias para o desenvolvimento da aprendizagem inclusiva” (Read, 2003, p.177), o levantamento dos estilos de aprendizagem dos alunos é não só importante como proporciona informação útil ao professor. Outro aspeto importante, da responsabilidade do professor, é proporcionar um bom ambiente aos seus alunos, criando um clima que dê origem à interação entre todos os alunos da turma, por mais heterogénea que esta seja. Segundo Smith e Cols (2001) citado por Correia (2008, p. 96) “os alunos com NEE só se sentem verdadeiramente incluídos na classe regular quando são academicamente apreciados pelo professor e socialmente aceites pelos colegas” sendo essencial a prévia preparação de todo o grupo para a receção de alunos em situação de NEE. De acordo com Sanches (2005, p.136) “gerir a diferença dentro da sala de aula vai ter que ser o grande desafio a ganhar por professores e alunos e todos vão ter que aprender a assumir as suas diferenças e a respeitar as dos outros”.

A inclusão é “mais do que acolher os alunos «difíceis de ensinar» numa sala de aula” (Read, 2003, p. 187).

1.1.1. Estratégias e práticas de educação inclusiva: aprendizagem cooperativa, diferenciação pedagógica inclusiva

A igualdade de oportunidades pressupõe que seja proporcionado a todos os alunos um currículo de acordo com as suas necessidades através de “experiências de aprendizagem partilhadas e bem planeadas” (Rose, 2003, p. 62). O mesmo autor defende que

a boa transmissão de conteúdos curriculares não dependerá só de os professores compreenderem as necessidades dos seus alunos e adequarem as estratégias de ensino à respetiva satisfação, mas exigirá igualmente competências efetivas de gestão de sala de aula, uma alocação de recursos adequada, o empenho na plena participação dos alunos e a utilização cuidadosa do apoio na sala de aula (p. 62).

Para satisfazer as necessidades de todos os alunos, é importante “atingir um equilíbrio entre uma série de abordagens de ensino individuais, de grupo e em classe” (Marvin, 2003, p.191). Segundo o autor, os professores ao trabalharem com os alunos individualmente tentam descobrir o ponto exato por onde começar a trabalhar, e além disso, adequar eficazmente os estilos, tanto a nível de ensino como de aprendizagem.

Mas o trabalho a pares ou de grupo pode ser benéfico para a aprendizagem de qualquer aluno e perfeitamente exequível na sala de aula. Segundo Marvin (2003) um trabalho de grupo desde que bem organizado “tem benefícios para todos os alunos e pode ser um poderoso instrumento para o desenvolvimento da prática inclusiva” (p.198).

Sanches (2005) refere ainda que o trabalho a pares ou de grupo “revela-se uma estratégia quase indispensável numa escola que se quer de todos e para todos, onde todos possam aprender com os instrumentos que se têm, onde todos devem poder ir o mais longe possível” (p.135) tendo em conta o seu perfil de aprendizagem.

Neste sentido “os professores que trabalham para desenvolver um currículo que corresponda às necessidades de todos os alunos estão a desenvolver um veículo para a inclusão” (Rose, 2003, p. 63).

Lopes e Silva definem como aprendizagem cooperativa “uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto” (2009, p. 4).

Os alunos ajudam-se mutuamente porque compreendem que é vantajoso transmitir aos colegas o que sabem e espontaneamente adotam uma postura social no processo da aprendizagem. Há fatores que:

são fundamentais para que se estabeleça um processo cooperativo: responsabilidade individual por informações reunidas pelo esforço do grupo; interdependência positiva, de forma que os alunos sintam que ninguém terá sucesso, a não ser que todos tenham sucesso; e desenvolvimento da capacidade de analisar a dinâmica do grupo e trabalhar a partir dos problemas (Lopes & Silva, 2009, p. 4).

Quando um grupo de trabalho tem o mesmo objetivo final, todos os elementos se esforçam para que haja bom sucesso, “promovendo a cooperação e a colaboração, aplicando a máxima «não se pode ter sucesso sem os outros» ” (Sanches, 2005, p.134). “A cooperação é a convicção plena de que ninguém pode chegar à meta se não chegarem todos.” (Burden, citada por Lopes & Silva, 2009, p. 3)

De acordo com Argyle (1991, citado por Lopes & Silva, 2009, p. 3) “cooperar é atuar junto, de forma coordenada, no trabalho ou nas relações sociais para atingir metas comuns, seja pelo prazer de repartir atividades ou para obter benefícios mútuos”.

Grupos constituídos por alunos de diferentes níveis de capacidade, utilizam atividades de aprendizagem diferentes para melhor compreensão de um tema. Cada um dos elementos é responsável, não só por aprender, mas também por ajudar os colegas para que todos desenvolvam as competências pretendidas, como refere Sanches (2005, p. 133): “É aprender

no grupo e com o grupo, em situações de verdadeira aprendizagem cooperativa, responsável e responsabilizante”.

Isto não significa que seja apenas a presença física entre os colegas ou a discussão de temas uns com os outros. A aprendizagem cooperativa vai muito além destes elementos. Lopes e Silva (2009, p. 15) enumera cinco elementos fundamentais:

- A interdependência positiva;
- A responsabilidade individual e de grupo;
- A interação estimuladora, preferencialmente face a face;
- As competências sociais;
- O processo de grupo ou avaliação do grupo.

A diferenciação pedagógica recorre ao trabalho cooperativo para promover a autoaprendizagem, mas o trabalho cooperativo é em si mesmo uma abordagem que valoriza a interação social que por sua vez é promotora de mudanças cognitivas ao longo dos processos de aprendizagem. Algumas das estratégias mais preconizadas são o trabalho de equipa, o trabalho de pares e a entreaajuda.

“As trocas sociais estimuladas nos grupos de trabalho podem ser um poderoso instrumento de aprendizagem” (Marvin, 2003, p.199). De acordo com o autor o trabalho de grupo “cria oportunidades para os alunos formularem e partilharem as suas ideias, conversando, e estimula o apoio mútuo num ambiente seguro, o que, por sua vez, pode levar ao sucesso pessoal e ao aumento da autoestima” (p.199).

Marvin (2003) defende que o trabalho a pares pode ser “um primeiro passo no sentido do desenvolvimento com êxito do trabalho de grupo” (p.204). Seguindo a ideia do autor, o trabalho a pares pode ser organizado de diferentes formas atendendo às tarefas que se pretendem desenvolver e às necessidades dos alunos. Marvin defende ainda que o facto de juntar alunos com “boas capacidades” e outros com “maiores necessidades” oferece aos professores a possibilidade de utilizarem os benefícios da diferença “capacidade diferente, conhecimento diferente, idade diferente” (p.204), este poderá ser um trabalho realizado na sala de aula ou através da formação de pares em turmas do mesmo nível.

Sanches (2005) refere que “um grupo diversificado obriga a estratégias eficazes para a gestão da diversidade na sala de aula” (p.136).

Todos os alunos, inclusive, aqueles que têm dificuldades de aprendizagem, têm o direito à igualdade de oportunidades, tal como aprenderem junto aos seus pares, não descorando as suas necessidades comuns e diferentes.

Para estabelecer equidade de oportunidades é imprescindível planificar no sentido da inclusão e da igualdade através de:

- reconhecimento das diferenças individuais e o seu impacto na aprendizagem;
- criação de um contexto no qual os indivíduos sejam capazes de aprender e ensinar com eficácia;
- valorização dos indivíduos e respeito pelas suas contribuições para a escola e as contribuições das pessoas como eles para a sociedade como um todo.

(Gerschel, 2003, p. 95)

Aplicando a aprendizagem cooperativa e ficando os alunos mais autónomos, resta mais tempo ao professor para dar atenção e apoio aos alunos que têm mais necessidade, contudo o professor precisa de se esforçar mais e ter mais tempo para planificar e implementar o trabalho na turma. Todos os professores devem, além do conhecimento das técnicas de ensino, ter capacidade de resposta perante o desenrolar da aula. Devem ter a “capacidade de modificar planos e atividades à medida que ocorrem, em resposta às reações dos alunos na classe” (Ainscow, 1997, p. 17). O autor acrescenta que “é essencialmente através deste processo que os professores podem encorajar uma participação ativa e, ao mesmo tempo, ajudar a personalizar para cada aluno a experiência da aula” (p. 17).

Niza (2004, p. 68) apresenta algumas propostas de organização diferenciada:

individualizar os percursos dos alunos a partir do trabalho em cooperação;
diferenciar o atendimento aos alunos;
diversificar e tornar acessíveis os recursos coletivos;
dar prioridade ao trabalho de aprendizagem curricular dos alunos na sala de aula e na escola;
fazer compartilhar os alunos nas funções de ensino;
valorizar a heterogeneidade dos grupos de trabalho e das turmas;
valorizar as aprendizagens cooperativas;
assegurar uma gestão-regulação do desenvolvimento do currículo compartilhada com os alunos.

Niza relembra que este conjunto de propostas “só poderá alcançar um nível de realização avançado se se constituir num sistema capaz de imprimir sentido sociocultural e de cidadania democrática ativa à organização social das aprendizagens” (2004, p. 69).

Um elemento não menos importante da aprendizagem cooperativa é a avaliação do grupo. Neste sentido, os grupos devem analisar de que modo estão a conseguir alcançar as metas propostas inicialmente. Os grupos “devem determinar que ações dos seus membros são positivas ou negativas e tomar decisões sobre as condutas a manter ou a modificar em ocasiões futuras” (Lopes & Silva, 2009, p.19). Os mesmos autores referem que “é necessário que os alunos analisem cuidadosamente a forma como estão a trabalhar juntos e como podem aumentar a eficácia do grupo” (2009, p.19). Seguindo a ideia dos autores todos os elementos do grupo necessitam de tempo e condições para refletirem a forma como estão a funcionar os

grupos de aprendizagem e se estão a utilizar devidamente as competências sociais para que todos os elementos do grupo alcancem e mantenham relações de trabalho eficazes.

1.2 - Hiperatividade

De acordo com Correia (1997) a escola é responsabilizada a proporcionar a todos os alunos a educação, independentemente das diferenças que apresentem. São exigidas à escola e a todo o sistema educativo “modificações no processo de ensino-aprendizagem no sentido de se encontrar resposta para um dos direitos fundamentais de toda a criança – o direito a uma educação igual e de qualidade que observe as suas necessidades” (p.9). Esta responsabilidade passa também pelo próprio professor aquando a preparação de todos os alunos para a aceitação de todos os colegas independentemente das suas características. Assim, o professor “desempenha um papel importante na criação de ambientes educacionais positivos e enriquecedores” (Correia et al., 2008, p.96).

A hiperatividade é um tema muito debatido atualmente, apesar de não ser uma realidade recente. O professor é muitas vezes surpreendido ao deparar-se com uma criança hiperativa na sua sala de aula. No entanto, tem a oportunidade de reconhecer e ajudar a criança com esta problemática, encontrando estratégias específicas que aumentem o sucesso da mesma na escola e na vida. As crianças consideradas hiperativas são crianças como as outras, com a sua própria personalidade e temperamento.

1.2.1 – Definição e causas

Por norma, as crianças com Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (PHDA), mostram-se muito mais “irrequietas e dão mostras de um excesso de atividade bastante mais marcante” (Parker, 2003, p.10).

David e Myra Sosin caracterizam as crianças com PHDA como crianças que

têm dificuldade em ficar sentadas e parecem estar sempre a mexer-se. Mexem-se na carteira, estão sempre a dar pontapés, a tamborilar com os dedos, a brincar com os objetos que estiverem mais à mão e normalmente transmitem a sensação de serem impulsionadas por motores que não é possível desligar (2006, p. 44).

Silva (2005, p.20) defende que o comportamento com Distúrbio do Défice de Atenção (DDA) “nasce do que se chama *trio de base alterada*. É a partir desse trio de sintomas – formado por alterações de atenção, impulsividade e velocidade da atividade física e mental – que se irá desvendar todo o universo DDA”.

David e Myra Sosin referem que a DDA (Desordem por Défice de Atenção) “é uma perturbação genética do foro neurobiológico que se torna evidente na primeira infância e que normalmente continua a manifestar-se ao longo da vida” (2006, p. 8). A DDA pode manifestar-se de variadas formas, no entanto salienta-se pela “dificuldade em manter a atenção e a concentração” (2006, p. 8).

Muitas pessoas supõem que este tipo de comportamento é causado por má educação ou pela falta de controlo dos próprios pais, no entanto esta é uma perturbação que segundo Polis, “atinge cerca de 7,5% da população escolar, causa enorme sofrimento e mina o potencial académico e pessoal de crianças, jovens e adultos” (2008, p.15). Polis defende que a população em geral está muito concentrada “no aspeto da agitação motora, esquecendo que se trata de um problema em que o elemento crucial é o défice de atenção” (2008, p.15). Falardeau (1999) menciona também que a “hiperatividade não é rara” (p. 18) e que segundo alguns especialistas, de 3 a 10 % das crianças em idade escolar sofrem desta perturbação. Selikowitz diz que a PHDA “afeta três vezes mais os rapazes do que as raparigas e não faz distinção entre grupos étnicos” (2010, p. 32).

A verdadeira PHDA “é um padrão de comportamento agitado, desatento e impulsivo, no qual a criança não consegue ficar parada, nem prestar atenção por mais do que um breve período de tempo” (Jones, 2004, p.9), não se consegue concentrar em jogos, ou atividades como as outras crianças da sua idade. Têm dificuldade em enfrentar situações em condições de obrigatoriedade. Assim, muitas vezes, não conseguem obter um bom desempenho escolar e tendem a distanciar-se nas aprendizagens, relativamente aos seus colegas. “Estas crianças revelam especiais dificuldades em manterem-se atentas num contexto como é o da sala de aula, onde existem inúmeras distrações. Reagem melhor quando estão sozinhas” (Selikowitz, 2010, p.21).

Jones refere que frequentemente a PHDA é “acompanhada de outros atrasos no desenvolvimento, como falta de habilidade (dispraxia) e atraso na fala” (Jones, 2004, p. 9). O mesmo autor refere ainda a possibilidade da hiperatividade estar associada a outras condições, como distúrbios no sono, se bem que esta pode ser provocada pelo défice de atenção ou ser mesmo a sua causa, uma vez que a criança que não dorme bem ficará cansada e com dificuldade de se concentrar durante o seu dia.

Também Selikowitz (2010) referencia os distúrbios do sono nas crianças com PHDA. De acordo com o autor, por norma as crianças queixam-se que não têm sono, “quando adormecem, dormem um sono inquieto – a cama na manhã seguinte parece um campo de

batalha” (p. 30), acrescenta ainda que outras crianças adormecem facilmente e dormem tranquilamente a noite inteira, devido ao cansaço provocado pelo excesso de atividade durante o dia. “Comum em crianças com PHDA são os pesadelos, o sonambulismo e enurese noturna” (Selikowitz, 2010, p. 30).

A causa específica da PHDA é vulgarmente indetetável e inexplicável, na maioria dos casos. No entanto, várias razões podem ser supostamente atribuídas, tais como: lesões ou disfunções cerebrais originadas por uma doença anterior conhecida ou por qualquer lesão na cabeça, danos neurológicos originados por lesões no parto, terem sido geradas por mães alcoólicas ou consumidoras de drogas durante a gravidez. Contudo, existem muitas crianças com PHDA para as quais é impossível explicar a sua causa (Parker, 2006). No entanto Falardeau refere que estudos recentes estabeleceram que “em mais de 95% dos casos a hiperatividade é hereditária” (1999, p. 36). O mesmo autor refere ainda que a transmissão é feita através dos genes e que os “descendentes de uma pessoa hiperativa estão mais expostos que os outros a este problema” (p. 36).

1.2.2 - Etiologia

O cérebro é composto por milhões de células nervosas, que se encontram relacionadas entre si. “Elas agrupam-se em zonas distintas e formam os centros de controlo sofisticados das nossas diferentes capacidades. A sede da atenção, emoções, organização e do comportamento situa-se nos lobos frontais, exatamente acima dos olhos.” (Sauvé, 2006, p. 22).

A transmissão das informações de uma célula nervosa para outra faz-se através de substâncias químicas denominadas transmissores neurais. Os hiperativos aparentemente “são vítimas de uma disfunção desses transmissores neurais, especialmente de um deles, a dopamina. Com efeito, a dopamina estaria deficiente, o que conduziria a um abrandamento da transmissão entre células” (Falardeau, 1999, p. 35), ou seja provoca um abrandamento no transporte da informação que por sua vez desencadeia a falta de controlo e de atenção da criança considerada hiperativa.

1.2.3 - Comportamento

Falardeau (1999, p. 21) refere a hiperatividade como uma “diminuição ou ausência de controlo no indivíduo que dela sofre”, pois segundo o autor, o controlo é a base do problema. Segundo o mesmo autor, a criança hiperativa não consegue “controlar a sua atenção, a sua

impulsividade e a sua necessidade de movimento” (p. 21), é um comportamento por falta de controlo.

O autor defende então que a característica mais importante da hiperatividade “consiste na dificuldade sentida pela criança em controlar a sua atenção na altura em que tem uma tarefa a desempenhar e, portanto, a manter-se atenta quando a situação o exige” (Falardeau, 1999, p. 21) principalmente se for uma tarefa um pouco longa.

Keogh referenciado por Kirk e Gallagher (2002) apresenta três razões que podem provocar problemas de aprendizagem nas crianças hiperactivas:

- Um movimento estranho excessivo, especialmente da cabeça e dos olhos, aparece com as dificuldades de aprendizagem; a atividade motora elevada perturba a aprendizagem, pois interfere no recebimento correto das informações, principalmente através dos canais visuais.
- As crianças hiperactivas podem ter uma abordagem diferente dos problemas. Elas tendem a tomar decisões impulsivamente. Crianças impulsivas têm dificuldade em resolver problemas, pois reagem ao primeiro estímulo razoável e não conseguem avaliar a qualidade da escolha ou considerar outras possibilidades.
- A hiperatividade pode ser simplesmente um sintoma de deficiência neural (p. 331).

O comportamento das crianças com PHDA nem sempre é aceite pelos colegas. No início estas crianças facilmente atraem os colegas surgindo “como um herói destemido que nada receia, ou o palhaço da aula que faz rir os colegas com as suas asneiras. Mas os outros depressa se cansam deste temerário sem limites que os agride ou os fatiga” (Rigon, 2010, p.101).

Estas crianças têm alguma dificuldade em manter relações de amizade com os colegas, porque o seu tempo de permanência numa brincadeira é curto, raramente consegue cumprir regras. Desta forma a criança com PHDA acaba por ser um pouco rejeitada, acabando por ficar sozinha, embora raramente o admita. Apesar de sofrer com esta situação não o demonstra “talvez por estar fechada num funcionamento psíquico pouco atento, e tomada pela sua instabilidade, não se apercebe verdadeiramente que se faz um vazio à sua volta” (Rigon, 2010, p.101). A criança hiperativa considera ter muitos amigos, mas tão depressa os cativa como os perde. As outras crianças que a rodeiam aproximam-se dela, pela sua energia e fala abundante, mas rapidamente se afastam dela por a considerarem insuportável. Outra explicação para o grande número de amigos considerados pela criança hiperativa é que “assim que alguém lhe responda ou faz alguns passes do jogo com ela, na sua volatilidade considera que aquele interlocutor já é um amigo” (Rigon, 2010, p. 102).

Assim, se alguém já não quer brincar com ela, logo encontrará outra pessoa, não fica inquieta por mudar constantemente de amigos, “a criança instável brinca sobretudo sozinha em presença de um outro e não com ele” (Rigon, 2010, p. 102).

1.2.4 - Sintomas

Silva (2005) fala dos três sintomas que considera fundamentais do distúrbio do déficit de atenção: alterações da atenção, impulsividade e hiperatividade física e mental. Dentro do primeiro sintoma, que considera o mais importante para a compreensão do comportamento, refere que a criança possuidora desta perturbação apresenta sempre uma forte tendência para a dispersão. Conseguir concentrar-se em algo pode tornar-se um grande desafio, a “dificuldade em se manter concentrado em determinado assunto, pensamento, ação ou fala, muitas vezes, causa situações bastante desconfortáveis” (Silva, 2005, p. 20) e se por um lado a criança tem esta profunda dificuldade, por outro lado pode apresentar-se hiperconcentrada em “assuntos ou atividades que lhe despertem interesse espontâneo ou paixão impulsiva, como é o caso das crianças com jogos eletrónicos” (Silva, 2005, p. 23). Desta forma, a autora prefere o termo “instabilidade de atenção” a déficit de atenção, a fim de não se fazer uma compreensão incorreta da capacidade de atenção.

O déficit de atenção “é aparentemente maior quando têm de ouvir (atenção auditiva) do que quando têm de ver (atenção visual)” (Selikowitz, 2010, p. 40).

A desatenção apesar de não ser tão visível como a hiperatividade ou a impulsividade é o sintoma que maiores problemas causa na escola. Parker enumera nove características predominantes em crianças com déficit de atenção:

- não presta muita atenção aos pormenores ou comete erros por descuido nas tarefas escolares, nos trabalhos ou outras atividades;
- tem dificuldade em fixar a atenção nas tarefas ou nas atividades lúdicas;
- parece não ouvir o que lhe dizem diretamente;
- tem dificuldade em seguir instruções e não conclui os trabalhos escolares, as tarefas ou os deveres no local de trabalho (não devido a desobediência ou a não compreender as instruções);
- tem dificuldade em organizar tarefas e atividades;
- evita, não gosta ou mostra-se relutante em se envolver em tarefas que requerem esforço mental continuado (tal como trabalhos escolares ou trabalhos de casa);
- perde com frequência coisas necessárias para a realização de tarefas ou de atividades (por exemplo, brinquedos, trabalhos escolares, lápis, livros ou ferramentas);
- distrai-se com facilidade e frequência com estímulos irrelevantes;
- esquece-se com frequência de atividades diárias (2003, p. 9).

A distração da criança reflete-se através de alterações de conversas ou atividades, quer sejam lúdicas ou escolares. A sua atenção é perturbada através de situações insignificantes,

como um ruído ou um pequeno movimento em seu redor “nesse momento desliga do que estava a fazer, centra-se no que a perturbou e tem muita dificuldade, a seguir, em retomar o curso da ação anterior” (Rigon, 2010, p. 97)

Relativamente ao segundo sintoma, impulsividade, Silva, refere que “pequenas coisas podem despertar-lhe grandes emoções e a força dessas emoções gera combustível aditivado das suas ações” (Silva, 2005, p. 24), a mente destas crianças capta pequenos sinais e reage automaticamente sem avaliar riscos, características ou a dimensão que essa ação possa vir a tomar.

As crianças impulsivas dizem tudo o que lhes vem à cabeça, entram em brincadeiras perigosas, simulam lutas com reações exageradas, com comportamentos intensos e frequentes, “a criança corre, ou faz com que os outros corram riscos escusados ao agir de maneira arriscada” (Selikowitz, 2010, p. 47). A impulsividade reflete-se na “incapacidade de controlar as suas emoções e o seu comportamento, característica que é exibida num grau muito superior ao que é típico de outras crianças da mesma idade” (Parker, 2003, p. 10). Este tipo de comportamentos pode causar comentários desagradáveis, como mal-educada, má, agressiva, irresponsável, entre outras. Posteriormente e ao longo dos anos estes comentários podem influenciar uma má autoestima na criança impulsiva.

Segundo Rigon “devido à dificuldade que tem em passar pela reflexão antes de agir, a criança instável vive praticamente cada momento da sua vida com impulsividade” (2010, p. 100). Nestas crianças a impulsividade é quase constante, não distinguem o possível do impossível. “Agem com impulsividade, pensam com impulsividade e sentem as coisas com impulsividade” (Selikowitz, 2010, p. 47).

Todo o tipo de

situações ou jogos que exigem partilha, cooperação e limites entre pares são particularmente problemáticos. Contextos de grupo são especialmente difíceis para crianças com PHDA porque é nestas circunstâncias que a impulsividade do indivíduo tem de se submeter às necessidades do grupo (Selikowitz, 2010, p. 48).

Parker refere que a criança com impulsividade “dá, muitas vezes, respostas atabalhoadas a questões, antes de estas terem sido concluídas; tem, com frequência, dificuldade em esperar em filas ou em esperar pela sua vez nos jogos ou em situações de grupo; interrompe, amiúde, os outros ou incomoda-os” (2003, p. 10)

O terceiro sintoma referido pela autora, hiperatividade física e mental, é de fácil identificação “mostram-se agitados, movendo-se sem parar na sala de aula, em casa ou

mesmo no parque infantil. Por vezes, chegam a andar aos pulos como se os seus passos fossem demasiado lentos para acompanhar a energia contida nos seus músculos” (Silva, 2005, p. 27). No caso de ambientes fechados mexem em vários objetos, mexem os pés ou as mãos, têm uma constante sensação de inquietude ou ansiedade. “Mesmo quando está sentada, há uma parte dela que nunca está quieta” (Selikowitz, 2010, p. 24).

A criança hiperativa tem uma necessidade incontável de se mexer. Falardeau exemplifica o comportamento de uma criança hiperativa na escola “quando deve estar sentada na sua carteira durante um período longo, ela utiliza todos os pretextos para se mexer” (Falardeau, 1999, p. 26). Quando as suas estratégias lhe são negadas tem necessidade de encontrar outras.

1.2.5 - Estratégias

Uma das estratégias para lidar com a hiperatividade consiste em ocupar o aluno e redirecionar a sua atenção, tendo sempre um objetivo, como por exemplo “fazer de mensageiro, monitor de presenças, distribuidor de materiais ou qualquer outra tarefa que exija que ele se desloque pela sala de aulas ou pela escola” (David & Myra Sosin, 2006, p. 45).

Os professores devem estar alerta e “manter o espírito aberto e uma atitude compreensiva para tentar lidar com a hiperatividade, não esquecendo nunca que a atividade motora excessiva é um padrão de resposta automático que a criança não consegue controlar na totalidade” (David & Myra Sosin, 2006, p. 46).

A maioria das crianças com PHDA apresenta dificuldades de aprendizagem. Revelam dificuldades essencialmente a nível das competências da leitura e escrita e matemática. Algumas “captam e retêm muito pouca informação na sala de aula porque se distraem facilmente” (Selikowitz, 2010, p. 63). Frequentemente, estas crianças “põem-se a olhar pela janela, ficam a olhar para o vazio e os seus pensamentos estão muito distantes do que é dito durante as aulas” (Selikowitz, 2010, p. 63). Por vezes as instruções que lhes são dadas não são corretamente entendidas, ficando as crianças um pouco perdidas nas aulas. No entanto, as crianças com sintomas pouco graves de PHDA podem obter resultados bastante satisfatórios na escola.

De acordo com Jones (2000) existem médicos que concordam com a administração de medicação e outros que discordam por completo. O autor refere que o tratamento médico para PHDA “é uma combinação de medicamentos e terapia comportamental e cognitiva” (p. 69), por outro lado e segundo o mesmo autor, há médicos que consideram a Ritalin (medicação

habitualmente prescrita para a hiperatividade) tão eficaz com a conjugação da terapia comportamental como sem esta.

Apenas com o consentimento dos pais o medicamento é prescrito à criança. Segundo Selikowitz, 2010, “o ideal seria a criança começar a tomá-lo desde pequena, para se evitarem os males irreparáveis causados pela fraca autoestima, as dificuldades sociais, o insucesso escolar e o stress familiar” (p. 202). Assim, se a medicação for administrada adequadamente a intervenção educativa e psicológica produzem um efeito mais desejado. O mesmo autor refere que estudos revelaram que “quando as crianças com PHDA tomam um medicamento adequado, as melhorias são vastas e afetam a aprendizagem, o comportamento, as competências sociais e o estado emocional” (p. 205).

1.2.6 – Autoestima

Um grande problema das crianças com PHDA “é que elas tendem a desenvolver uma baixa autoestima” (Jones, 2000, p. 64). Estas crianças são quase sempre criticadas, tanto em ambiente familiar, como escolar ou mesmo social.

As experiências de uma criança hiperativa na escola “vão afetar os seus êxitos escolares, o desenvolvimento da sua autoestima e as suas competências sociais” (Selikowitz, 2010, p. 175). Por norma, uma criança hiperativa não tem “uma boa imagem de si própria” (Rigon, 2010, p. 119), esta imagem criada pela criança deve-se ao seu comportamento agitado e às repreensões constantes que tem por parte de quem a rodeia. “Há crianças em que a baixa autoestima se manifesta por uma excessiva mudança de humor, irritabilidade, choro ou desistência” (Selikowitz, 2010, p. 83) noutras crianças pode manifestar-se de forma diferente como “agressividade, ânsia de controlar as situações, desagrado por manifestações de carinho ou desistência imediata” (Selikowitz, 2010, p. 83).

Esta criança “raramente é felicitada, aprovada nos seus atos e agradecida pela sua atitude” (Rigon, 2010, p. 119).

As crianças com PHDA sentem muitas dificuldades no seu desempenho diário devido aos sintomas associados a esta perturbação: défice de atenção, impulsividade, baixa cognição social e dificuldades de aprendizagem. Tudo isto as leva a sentir que falham e a autocriticarem-se, “não conseguem valorizar-se, o que as leva rapidamente a terem uma má opinião sobre si próprias” (Selikowitz, 2010, p. 85).

É importante descobrir formas de elevar a sua autoestima para que a criança não pense que é um autêntico fracasso. Apesar da boa vontade e compreensão dos pais, estes “têm

muitas vezes dificuldade, espontaneamente, em elogiá-la” (Rigon, 2010, p. 119). A sua autoestima “alimenta-se largamente do olhar exterior, e em particular das apreciações dos que estão próximo” (Rigon, 2010, p. 119).

É essencial “identificar os momentos nos quais ele [filho] está sendo bom e a recompensá-lo em vez de constantemente criticá-lo e castigá-lo” (Jones, 2000, p. 65).

Jones (2000), aconselha algumas estratégias para elevar a autoestima de uma criança com PHDA como: elogiar e tomar atenção à criança quando esta faz algo bem feito, recompensá-la ou ignorá-la quando não se comporta bem em vez de gritar com ela ou castigá-la.

Rigon (2010), também indica duas formas de dar um pouco mais de confiança à criança hiperativa: “identificar os seus pontos fortes e mencioná-los” e “destacar alguns momentos agradáveis no dia-a-dia” (p. 121).

As manifestações de hiperatividade costumam diminuir na adolescência. A atenuação da hiperatividade “provavelmente resulta da socialização e da maturação neurológica” (David & Myra Sosin, 2006, p. 46). Os jovens vão, ao longo do tempo, aprendendo a gastar as energias através de estratégias criadas por eles próprios. “A criança hiperativa torna-se um adulto inquieto” (David & Myra Sosin, 2006, p. 46).

CAPÍTULO II - Enquadramento metodológico

2 – Enquadramento metodológico

De seguida, fundamentamos a nossa intervenção a nível metodológico, considerando cinco pontos: a caracterização do projeto enquanto trabalho de investigação-ação, a problemática e questão de partida, os objetivos gerais do trabalho de projeto, uma abordagem teórica relativamente às técnicas e instrumentos de pesquisa de dados utilizados, como a pesquisa documental, a entrevista, a sociometria e a observação e por fim, os procedimentos efetuados para a recolha e análise de dados com as técnicas mencionadas.

2.1. - Caracterização do projeto

Considerando o princípio das escolas inclusivas, cada vez é mais frequente encontrar crianças consideradas com necessidades educativas especiais nas nossas escolas. Assim, o presente trabalho assenta num projeto de investigação-ação desenvolvido numa turma na qual estava inserida uma criança com hiperatividade.

Para a realização deste projeto, a modalidade de investigação aplicada foi a de investigação – ação. Segundo Oliveira, Pereira e Santiago (2004, p. 112) “a investigação é ação sobre a qual o investigador age, participa e se projeta”, Sanches (2005), refere que esta modalidade tem o objetivo de “promover a mudança social, enfocada, aqui, no campo educativo” (p.128).

De acordo com Esteves (2008) para a realização de um projeto deste tipo “é necessário efetuar um conjunto de procedimentos, de acordo com os objetivos do mesmo: encontrar um ponto de partida, coligir a informação de acordo com padrões éticos, interpretar os dados e validar o processo de investigação” (p.79). Segundo o mesmo autor, os professores podem servir-se de vários caminhos para concretizar os procedimentos acima descritos, recorrendo à investigação e reflexão sobre o trabalho desenvolvido.

A investigação-ação “é um processo dinâmico, interativo e aberto aos emergentes e necessários reajustes, provenientes da análise das circunstâncias e dos fenómenos em estudo” (Esteves, 2008, p.82). O que se planeia para a investigação nem sempre decorre como o previsto. O plano tem de ser reajustado sempre que seja considerado necessário. O facto de o plano ser alterado deve ser motivo de reflexão contribuindo assim para a dinamização do processo.

Oliveira, Pereira e Santiago (2004) referem que o autor Herbert Altrichter

enuncia as seis principais características de qualidade da investigação-ação derivadas do conceito de prática profissional reflexiva:

1. A investigação-ação caracteriza-se pelo confronto de dados de diferentes perspetivas.
2. A investigação-ação caracteriza-se por estabelecer uma ligação próxima e interativa entre reflexão e ação.
3. A investigação-ação incorpora a reflexão e o desenvolvimento de valores educativos.
4. A investigação-ação é caracterizada por uma reflexão holística e inclusiva.
5. A investigação-ação implica a investigação e o desenvolvimento do conceito que se tem de si próprio e da sua competência.
6. A investigação-ação é caracterizada pela inserção das descobertas individuais na discussão crítica profissional (p.138)

Na investigação-ação, os professores “são investigadores das suas próprias práticas e a relação entre teoria e prática (ação informada ou praxis, no sentido aristotélico) deixa de ser unidirecional para passar a ter dois sentidos” (Oliveira et al., 2004, p.112).

Estrela (1994) defende que para se proceder a uma intervenção, com fundamento científico é imprescindível conhecer-se a realidade em que se pretende intervir, ou seja, “se não conhecermos o comportamento não poderemos tentar a sua modificação” (p.21). Assim, “a perspetiva da formação teve de dar lugar à investigação da realidade para a qual se quer formar o professor” (p.21).

Deste modo, a investigação-ação “pode constituir-se como um processo de construção de novas realidades sobre o ensino, pondo em causa os modos de pensar e de agir das comunidades educativas” (Sanches, 2005, p.130).

Cabe ao professor o desempenho de vários papéis, como os de formar, informar e colaborar. Sendo um elemento “participante, investigador, beneficiário da investigação e utilizador de metodologias plurais, o professor é autor e ator, gerando e gerindo autoridade” (Oliveira et al., 2004, p.113), divulgando posteriormente os processos e resultados da sua investigação à comunidade. Esta modalidade de investigação tem como objetivo ajudar os professores a enfrentarem desafios, questionarem-se sobre as suas práticas e problemas, e refletirem sobre possíveis alterações. “Os professores não só contribuem para melhorar o trabalho nas suas escolas, mas também ampliam o seu conhecimento e a sua competência profissional através da investigação que efetuam” (Esteves, 2008, p. 18). Desta forma, contribuirão para uma melhoria da educação e do seu desempenho profissional.

A investigação “é, e deve ser, um processo criativo, e a geração de dados sobre crianças desafia-nos a ser especialmente criativos” (Graue & Walsh, 2003, p. 120). É através da participação e colaboração do investigador e das pessoas envolvidas que se consegue articular a teoria e a prática. No entanto, “a investigação-ação não lida apenas com teorias e conceitos, mas sobretudo com problemas reais e pessoas concretas” (Esteves, 2008, p.19)

Neste projeto, desenvolveu-se um trabalho com um grupo de crianças de 5/6 anos de idade que frequentavam o primeiro ano de escolaridade, utilizando a metodologia de investigação-ação numa perspetiva de educação inclusiva.

Iniciámos este processo de investigação pela identificação da situação problemática. De seguida, ainda numa fase de avaliação e diagnóstico, utilizámos a pesquisa documental, duas entrevistas (à mãe), dois testes sociométricos (na fase inicial e na fase final) e a observação, seguindo-se as várias etapas do processo de intervenção: a planificação, intervenção e avaliação/reflexão.

Esta intervenção foi realizada de uma forma cíclica planificação/intervenção/reflexão. Como refere Lessard-Hebert (1996) o procedimento de investigação-ação é

como um ciclo em espiral. O termo ciclo é utilizado no sentido de um conjunto ordenado de fases que, uma vez completadas, podem ser retomadas para servirem de estrutura à planificação, à realização e à avaliação de um segundo projeto e assim sucessivamente (p. 15).

Tentámos assim proporcionar respostas adequadas ao grupo, analisando e refletindo o trabalho realizado, procurando reajustar e adequar à prática educativa as necessidades do grupo, numa perspetiva inclusiva.

Este projeto de intervenção teve início em Outubro de 2010, com a revisão bibliográfica/fundamentação teórica, recolha de dados e planificação do plano de ação. Este último decorreu entre Fevereiro e Junho de 2011, o qual foi refletido e avaliado de forma a ser alterado sempre que justificável. Sempre que necessário foi realizada a revisão bibliográfica e a recolha de dados.

2.2 – Problemática e questão de partida

A enunciação de problemas, de acordo com Stake (2007, p. 33) “existe para facilitar o trabalho de investigação” e fornece “uma poderosa estrutura conceptual para organizar o estudo”.

Assim, ao identificarmos a problemática, definida em função das necessidades encontradas na turma, partimos para a sua definição. Esta, segundo Lessard-Hébert (1996) deverá ter em conta a exploração e a análise da experiência dos profissionais, e será uma fase preparatória para a definição da problemática. A mesma autora refere que “a definição do problema baseia-se, também ela, em factos da observação. Deve ser o mais precisa e clara possível, porque dessa definição dependem a precisão e a pertinência do vosso objetivo, e dos vossos meios de intervenção.” Lessard-Hébert, 1996, p.37).

Este trabalho teve como alvo de estudo um grupo de 20 crianças na faixa etária dos 5, 6 anos, a frequentarem um primeiro ano de escolaridade. Uma das grandes preocupações consistiu em dar resposta adequada às dificuldades sentidas na turma, programando situações de aprendizagem benéficas para cada elemento.

Feita a análise inicial da documentação verificámos que o aluno que apresenta mais preocupação é o aluno AA. Este é uma criança considerada hiperativa que apresenta dificuldade a nível da estruturação espaço-temporal, definição da lateralidade e competências académicas. De forma a promover uma escola inclusiva, pretendemos envolver o grupo nas aprendizagens do aluno em questão.

Deste modo, pretendemos incentivar os alunos a desenvolver um método de trabalho que conduza à cooperação.

Através da recolha e análise das informações obtidas, numa fase inicial, a partir dos instrumentos de investigação aplicados: fontes documentais, entrevista, sociometria e observação, verificámos que o aluno está integrado, é aceite pela comunidade educativa, mas reparámos na análise da sociometria inicial que o aluno sofre de sete rejeições (anexo 9).

Dada a situação, achámos pertinente investir através do grupo, no sentido de ajudar o aluno a desenvolver algumas competências académicas, de modo a haver uma maior interação na turma. Assim, pretendemos alterar algumas práticas utilizadas na sala de aula de forma a existir um trabalho mais cooperativo.

Com a operacionalização do trabalho de investigação-ação pretendemos dar resposta à seguinte questão: *como desenvolver competências académicas e sociais, através do trabalho cooperativo, numa turma onde está inserido um aluno considerado hiperativo?*

2.3 – Objetivos gerais do Trabalho de Projeto

Perante a situação problemática supracitada, pretenderam-se atingir os seguintes objetivos: desenvolver capacidades a nível social e académico, experimentar estratégias educativas adequadas ao grupo, envolver o grupo nas suas aprendizagens e na dos seus pares, levando os alunos a uma aprendizagem mais cooperativa.

2.4 - Técnicas e instrumentos de pesquisa de dados

Para desenvolvermos um projeto de intervenção devemos começar por detetar a problemática. Seguidamente devemos recorrer a instrumentos e técnicas, de forma a encontrar respostas que nos ajudem a solucionar o problema.

“Um instrumento é uma ferramenta de investigação utilizada para auxiliar de maneira sistemática na obtenção de certo tipo de dados” (Graue & Walsh, 2003, p.148). Estrela refere que “só se poderá dominar verdadeiramente um saber se se dominar a metodologia que originou a sua construção”.

No decorrer desta investigação, para a recolha da informação necessária ao desenvolvimento da pesquisa, foram utilizados os seguintes instrumentos e técnicas:

- pesquisa documental
- entrevista
- sociometria
- observação

Seguidamente será feita a descrição específica de cada um dos instrumentos e técnicas, antes, mencionados.

2.4.1 – Pesquisa documental

A análise da documentação é uma “espécie de análise de conteúdo que incide sobre documentos relativos a um local ou a uma situação, corresponde, do ponto de vista técnico, a uma observação de artefactos escritos” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005, p.143).

No que concerne à análise documental está subjacente a análise de conteúdo que se trata “de uma técnica que tem, com frequência, uma função de complementaridade na investigação qualitativa, isto é, que é utilizada para «triangular» os dados obtidos através de uma ou duas outras técnicas” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005, p.144).

Os modos de recolha deste instrumento de investigação, segundo Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, são fontes privadas ou oficiais. Os tipos de informação possíveis de recolher são factos, atributos, comportamentos e tendências. Os dados obtidos podem ser conseguidos através das análises qualitativa e quantitativa de conteúdos. “Recolher dados através do estudo de documentos segue a mesma linha de pensamento que observar ou entrevistar” (Stake, 2007, p. 84) é importante “termos a mente organizada e, no entanto, aberta a pistas inesperadas” (p. 84).

Para a realização deste projeto e de modo a recolher informações que nos levassem ao conhecimento da situação específica do grupo e do aluno AA recorreremos à consulta do Projeto Educativo de Agrupamento (P.E.A.), Projeto Curricular de Turma (P.C.T.) e Processo Individual do Aluno.

2.4.2 – A Entrevista

A técnica da entrevista consiste “na recolha de dados de opinião que permitam não só fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo, como também conhecer, sob alguns aspetos, os intervenientes do processo” (Estrela, 1994, p.342). Esta técnica poderá ser utilizada, a qualquer momento do processo de investigação, para o conhecimento real da situação em estudo. O autor refere que “se, por um lado, se procura uma informação sobre o real, por outro, pretende-se conhecer algo dos quadros conceptuais dos dadores dessa informação, enquanto elementos constituintes desse processo” (p.342). Através desta técnica tentamos obter respostas que expressem percepções ou opiniões sobre si próprios, sobre outras pessoas ou sobre acontecimentos, que permitam complementar informação sobre comportamentos ou processos em estudo.

A entrevista “é um ato de discurso único, muito diferente na forma e no propósito da conversa normal” (Graue & Walsh, 2003, p.139), apesar do entrevistado poder nunca ter tido nenhuma experiência semelhante, espera-se estar apto a colaborar com o entrevistador e já ter assistido a entrevistas nos meios de comunicação social, que lhe concederam a oportunidade de saber minimamente o que é uma entrevista.

Ao realizar uma entrevista há que ter em conta alguns princípios, são eles:

“1º evitar, na medida do possível, dirigir a entrevista;

2º não restringir a temática abordada;

3º esclarecer os quadros de referência utilizados pelo entrevistado” (Estrela, 1994, p.342)

Estrela (1994) explica pormenorizadamente cada ponto referenciado. No primeiro ponto refere que o entrevistador deve dar oportunidade ao entrevistado de falar sobre o tema como pretender, durante o tempo que necessitar sem que o entrevistador o interrompa. Defende ainda que o entrevistado não deve ser influenciado nas respostas pelo entrevistador. Pretende-se, segundo o autor, “utilizar na condução da entrevista, uma orientação semidiretiva, sem prejuízo de uma prévia estruturação da entrevista” (p.342).

Segundo o autor, a questão essencial é ter os objetivos muito bem definidos.

No segundo ponto, o autor indica a possibilidade existente de alargar os temas que são propostos ao entrevistado, não os distanciando dos temas centrais. Acontece, por vezes, serem tratados “pontos que se pretendiam abordar de seguida e que, assim, ficam já tratados, na medida em que o entrevistado forneceu, espontaneamente, informação que se tinha previsto obter apenas numa fase mais adiantada da entrevista” (Estrela, 1994, p.342).

No terceiro aspeto, Estrela (1994) refere que “a liberdade que se pretende dar ao entrevistado não deverá ser incompatível com a necessidade de precisar os quadros de referência do entrevistado, levando-o a esclarecer conceitos e situações” (p. 342).

A entrevista semiestruturada “é mais controlada do que a entrevista em profundidade, dado que tem como ponto de partida um guião mais estruturado, que versa um leque de tópicos previamente definidos pelo entrevistador” (Esteves, 2008, p. 96).

Apesar do guião estruturado que o entrevistador preparou, a colocação de questões é flexível, podendo improvisar as perguntas dependendo da linha condutora que o entrevistado seguir. Esteves (2008) afirma que

o entrevistado tem oportunidade para dizer o que sabe e o que pensa sobre o tema, pelo que o professor-investigador necessita que as respostas sejam clarificadas pelo respondente no ato da entrevista, na procura de um significado comum para que a sua posterior categorização, aquando da codificação dos dados respeite o pensamento do entrevistado (p. 97).

Assim, consoante a investigação pretendida, as perguntas que formulamos deverão estar de acordo com a dinâmica da entrevista e com os objetivos do entrevistador. Graue e Walsh (2003) defendem que “as perguntas são o motor da investigação” (p. 116).

De acordo com Esteves (2008) as diferentes atitudes do entrevistador podem influenciar o resultado da entrevista, tal como a dinâmica gerada no encontro, o encorajamento por parte do entrevistador e o facto de facilitar ou interromper o fluir do entrevistado. “É necessário que o entrevistador possua algumas qualidades pessoais que lhe permitam manter uma relação empática, compreensiva e estimulante” (Esteves, 2008, p.96). No entanto, Graue e Walsh (2003) referem que “mesmo depois de se ter gerado empatia e as pessoas parecerem à vontade, ainda há alguma hesitação em falar livremente para um gravador” (p.144). Segundo os autores as entrevistas registadas

à mão num bloco de notas com uma caneta ou um lápis, apesar de ser tão antiquado como parece, pode revelar-se uma opção mais produtiva e é, definitivamente, uma competência que deve ser desenvolvida. Os gravadores afetam o que está a ser dito e o modo como está a ser dito (p.144).

2.4.3 – A Sociometria

O teste sociométrico ajuda-nos a interpretar cada criança individualmente e a avaliar a sua capacidade de integração no grupo. Ajuda-nos ainda a conhecer a sua facilidade ou não de integração e se a sua experiência social está a decorrer de forma saudável.

Segundo Bastin (1980) os testes sociométricos são um utensílio colocado à disposição de educadores e psicólogos capaz de proporcionar “indicações sobre a vida íntima dos grupos que educa ou examina, assim como sobre a posição social e o papel de cada indivíduo nesses grupos” (p.15), ajudando a conhecer melhor o grupo em que se encontra inserido. Estrela (1994) defende que os testes sociométricos “permitem, em pequenos grupos, pouco organizados, captar de modo fácil as relações espontâneas, destacando ainda, a posição de cada indivíduo no grupo, em função dessas relações” (p.367), segundo o autor, estas são as possibilidades fornecidas por estes testes.

O professor poderá utilizar estes testes para conhecer um pouco melhor os alunos da sua turma e as relações que existem entre eles.

Como finalidades, e segundo Estrela (1994), estes testes serão um meio de: registo das representações individuais sobre as relações que existem no grupo; obtenção de dados a partir dos registos efetuados, podendo cooperar na descoberta da posição social do aluno dentro do seu grupo (sua integração ou sua marginalização); identificação dos alunos mais escolhidos e dos mais isolados/rejeitados; comparação entre estes resultados e os obtidos por outros meios; caracterização do indivíduo quando inserido em grupo; facultar ao professor informação, de forma a tornar mais objetiva a sua visão sobre as relações sociais dos seus alunos.

O autor Northway e Weld (1999) defende que não são os testes sociométricos que nos dizem o que devemos dizer às crianças, apenas nos dão informações e não instruções. Cabe ao educador pôr em prática os seus conhecimentos acerca das vivências sociais e ao destaque atribuído às relações sociais da criança no desenvolvimento da sua personalidade.

Devemos ter consciência, que ao desempenharmos o papel de educadores estamos constantemente a organizar grupos sociais e proporcionar encontros de contacto social.

Ainda de acordo com os mesmos autores, através destes testes podemos obter informações acerca da posição social de cada indivíduo do grupo. As preferências de todos os elementos do grupo serão repartidas de forma desigual entre todos. Uns ficarão com grande parte das preferências, outros com algumas e os isolados sem preferências. O mesmo acontece com os rejeitados, ou seja, a maior parte das rejeições incidem sobre um número reduzido de elementos do grupo, as restantes distribuem-se sobre um maior número de elementos. Também é possível através dos testes sociométricos determinar relações de afinidade e relações conflituosas.

O educador tem a vantagem de reconhecer as reciprocidades existentes no grupo facilitando a formação de grupos de trabalho e de jogos. Bastin (1980, p.19) refere que o

“conjunto das relações recíprocas, permite determinar os pontos de tensão e os membros que é necessário vigiar”, de modo a evitar futuros conflitos ou desunião do grupo.

É importante ter-se a noção de que os alunos estão em constantes mudanças na sua vida, o que pode vir a alterar as suas escolhas. Assim, os testes sociométricos devem repetir-se com alguma frequência para se acompanhar a sua modificação, uma vez que, apenas dão informação de um preciso momento da vida do grupo. Quaisquer alterações de grupo ou local podem modificar as escolhas dos elementos do grupo. Por exemplo na sala de aula um aluno pode ter preferência por um colega, e na ocupação de tempo livres, em que esse mesmo colega esteja presente, ele preferir um outro para fazer atividades diferentes.

Como todos os testes, também os sociométricos têm as suas limitações. Segundo Northway e Weld (1999) este teste só nos permite tirar ilações do grupo ao qual foi aplicado o teste. Caso estes alunos estejam inseridos noutra meio, as suas escolhas provavelmente serão diferentes.

Este instrumento mostra-nos quais os amigos preferidos dentro do grupo estudado, mas não nos informa do grau de profundidade do sentimento que tem por outra criança.

“O teste, em si próprio, não revela o nível de saúde mental geral, embora possamos recolher, por meio dele, algumas indicações muito valiosas” (Northway & Weld 1999, p. 11), nem nos indica o comportamento social real das crianças nem a forma como decidiram as suas escolhas.

Com a realização de um teste sociométrico a um grupo poderemos descobrir informações úteis para lidar diariamente com as crianças numa sala de aula. Os testes sociométricos “são da maior utilidade na organização e na remodelação de grupos escolares” (Northway & Weld, 1999, p. 10). Para a sua realização deverá existir um conhecimento antecipado do grupo ao qual iremos aplicar o teste. Deveremos ter conhecimento da sua faixa etária, nível socioeconómico, rotinas, gostos e preferências e informações escolares para poder motivar o grupo para a execução do teste e facilitar a elaboração do questionário. O resultado obtido nas escolhas sociométricas é

um guia valioso para a disposição das crianças nas mesas ou para a formação de grupos para trabalhar num projeto ou para fazer parte duma comissão. O uso inteligente das preferências reais das crianças na organização das turmas, ajudar-nos-á a criar um bom clima dentro da aula (Northway & Weld, 1999, p.10-11).

Deve garantir-se também a confidencialidade dos dados obtidos no questionário, explicar os objetivos do mesmo e as regras do seu preenchimento (só escolher elementos pertencentes ao grupo em questão).

Segundo as indicações de Northway e Weld (1999, p. 9), pede-se a “cada membro de um grupo que indique as pessoas com quem gostaria de se associar em diversas situações” e aquelas com quem não gostariam de se associar. Depois fazemos um estudo dos questionários e ficamos a saber um pouco mais acerca das suas opções.

Após o preenchimento do questionário e preenchidas as matrizes sociométricas, conta-se o número de vezes que a criança foi escolhida descobrindo assim em que grau ela é aceite pelos companheiros. Enquanto umas crianças são escolhidas muitas vezes, outras são menos vezes. Depois disto poderemos verificar quais os maiores amigos de cada elemento do grupo. Permite-nos saber se tem um grande número de amigos diferentes ou poucos mas especiais e ainda se os amigos por ela considerados especiais são os mesmos que a escolhem a ela.

Através dos testes sociométricos, de acordo com de Northway e Weld (1999) podemos verificar se no grupo existem pequenos grupos isolados ou se todos estão integrados no grupo. Pode notar-se um afastamento entre o sexo masculino e feminino ou entre crianças de nacionalidades diferentes. Podem no entanto existir elementos que quebrem essa barreira e escolham precisamente elementos de características diferentes das suas e sejam os membros integrantes do grupo. É também fácil de detetar, através destes testes, quem são considerados os chefes no grupo.

Estes testes podem ser aplicados em alturas diferentes para verificarmos se houve alterações nas escolhas dos elementos do grupo, percebendo se as relações pessoais e a posição sociométrica têm evoluído. Como referem Northway e Weld (1999) “quanto maiores forem os intervalos de tempo entre os testes tanto maior será a diferença entre as medidas obtidas” (p.60), deste modo, podemos analisar as semelhanças e as diferenças dos resultados dos diferentes testes. Com esta experiência ser-nos-á “possível ver quais as crianças que mudam muito de uma altura para outra e quais as que mudam menos” (p. 62).

Além da funcionalidade referida anteriormente, estes testes também podem ser utilizados para comparar grupos ou turmas. Pode até estabelecer-se a comparação da mesma turma em anos diferentes.

Os resultados sociométricos podem ser utilizados pelo professor de forma a ajudá-lo a entender se os alunos que aparentemente melhor se adaptaram ao grupo, serão realmente aqueles que são melhor aceites pelos seus colegas de turma, e se os alunos que se destacam

pelo bom rendimento escolar são ou não bem aceite pelos restantes alunos. Dá-nos ainda a possibilidade de verificar se os alunos que entram de novo no grupo produzem ou não efeito na turma em que são inseridos, o mesmo pode acontecer com um aluno perturbador que seja transferido.

2.4.4 – Observação

A observação “permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Esteves, 2008, p. 87). A autora define contexto como um “conjunto das condições que caracterizam o espaço onde decorrem as ações e interações das pessoas que nele vivem” (p. 87), podendo ser um contexto amplo ou restrito, correspondendo a um contexto mais distante ou mais próximo.

Estrela (1994) considera que existem várias formas e meios de observação que facilitam a investigação pedagógica e a formação de professores, como é o caso da observação participante, observação ocasional, observação sistemática e observação naturalista. Bogdan e Biklen (1994) consideram que a “melhor técnica de recolha de dados consiste na observação participante e o foco de estudo centra-se numa organização particular (escola, centro de reabilitação) ou nalgum aspeto particular dessa organização” (p. 90). Especificam ainda os sectores de uma organização que normalmente são os focos de estudo: um local específico dentro de uma organização, um grupo específico de pessoas ou uma atividade da escola.

Lessard-Hébert (1996) defende que para observarmos a realidade podemos fazê-lo diretamente. Assim podemos observar os indivíduos a agirem ou acontecimentos no momento em que ocorrem. O autor aponta duas formas principais de observação: a observação sistemática ou a observação participante. A observação sistemática

pressupõe que o /ou os comportamentos a observar sejam predeterminados pelo observador. É possível sistematizar uma observação, precisamente por ela focar um ou alguns comportamentos bem definidos à partida. O observador está então em situação de espera ou de disponibilidade em relação a uma ou a mais ações determinadas, produzidas pelo sujeito observado (p.101)

Este tipo de observação pode ser muito útil se for aplicado com o objetivo de alterar um comportamento. No entanto, este é “praticamente impossível de administrar por um observador que, como vocês, é ao mesmo tempo um interveniente” (Lessard-Hébert, 1996, p. 102). Relativamente à observação participante, o autor refere que esta é “um meio que precisa menos de sistematização das observações. Pressupõe que o observador não pode ou não quer

determinar, à partida, quais os comportamentos ou acontecimentos que serão objeto da sua observação” (p. 103).

Segundo Estrela (1994) a observação participante é quando “o observador participa na vida do grupo por ele estudado” (p. 31). Esta tem como objetivo ajudar a perceber os contextos, as pessoas que neles se movimentam e as suas interações.

Na observação participante “é o próprio investigador o instrumento principal de observação” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005, p. 155). Este “pode compreender o mundo social do interior, pois partilha a condição humana dos indivíduos que observa” (p. 155). É através da participação na vida do grupo que o observador recolhe dados de observação que seriam difíceis ou impossíveis de obter se se encontrasse como observador exterior. A observação participante é “uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que deseja compreender um meio social que, à partida, lhe é estranho ou exterior e que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas atividades das pessoas que nele vivem” (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005, p. 155).

A observação participante pode ser mais ativa ou mais passiva, dependendo do envolvimento do observador. “Na sua forma ativa, o observador deve registar os seus dados após o período de observação, ao passo que, numa forma mais passiva, os pode registar durante esse período” (Evertson & Green referenciados por Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005, p. 156).

Após definido o objeto ou sujeito a observar “é necessário decidir de imediato como efetuar o seu registo. As notas de campo e os diários são os instrumentos metodológicos que os professores utilizam com mais frequência para registar os dados de observação” (Esteves, 2008, p. 88). Lessard-Hébert (1996) refere também que “as notas de terreno ou o diário de bordo serão então instrumentos privilegiados para o registo dos dados recolhidos” (p.103).

As notas de campo incluem “material reflexivo, isto é, notas interpretativas, interrogações, sentimentos, ideias, impressões que emergem no decorrer da observação ou após as suas primeiras leituras” (Esteves, 2008, p. 88) a autora refere ainda que “o momento do registo das observações e da escolha do suporte técnico a utilizar é variável, de acordo com as condições e os propósitos do que está a ser observado”.

Os diários de bordo podem ser utilizados por alguns professores como forma de registo escrito, onde se incluem notas de campo e outro tipo de dados. Os dados recolhidos “num diário de bordo podem ser úteis no momento da avaliação dos resultados, para

interpretar dados recolhidos por intermédio de uma observação sistemática (com uma grelha) ou com a ajuda de um inquérito (oral ou questionário escrito)” (Lessard-Hébert, 1996, p. 103)

2.5 – Procedimentos para a recolha e análise de dados

Os procedimentos utilizados para a elaboração deste projeto foram, em primeiro lugar, a solicitação das respetivas autorizações dirigidas ao Diretor do Agrupamento da Escola em questão e à Encarregada de Educação do aluno AA.

Após as devidas autorizações consultámos o Projeto educativo de agrupamento (PEA), o Projeto curricular de turma (PCT) e o processo individual do aluno, de forma a conseguir reunir elementos suficientes para a caracterização do meio envolvente, da escola, da turma e do aluno em específico.

Realizámos de seguida uma entrevista à mãe do aluno (Encarregado de Educação) (anexo 2), a fim de complementar os dados anteriormente recolhidos, nomeadamente o contexto familiar do aluno. No final do projeto voltámos a entrevistar a mãe do aluno (anexo 5) para uma avaliação da intervenção.

Foi aplicado o teste sociométrico de forma a saber até que ponto o A estava integrado no grupo e para desvendar um pouco a dinâmica de grupo. Para finalizar foi repetido o teste de forma a verificar as semelhanças e as diferenças dos resultados.

Efetuámos a observação em momentos pontuais, em que considerámos que seria relevante para a caracterização da problemática. No final da intervenção voltámos a fazer outra observação para verificar se tinha havido alterações.

2.5.1 – Pesquisa documental

A análise documental foi o recurso a uma estratégia que permitiu recolher elementos para aumentar o conhecimento e a compreensão sobre o estudo a efetuar. Esta técnica forneceu-nos a informação para estruturar a caracterização do meio envolvente à escola, da própria escola, da turma e dos seus casos mais específicos.

Durante a intervenção a consulta do PEA foi imprescindível para a caracterização do meio envolvente à escola e da caracterização da própria escola. O PCT foi consultado para recolher e pesquisar dados relativos à caracterização da turma e dos seus casos mais específicos. O processo individual do aluno serviu para termos uma noção mais clara da situação do AA (o seu perfil, a sua história familiar, escolar e clínica).

Ao longo da intervenção e sempre que achámos pertinente recorremos à pesquisa documental.

2.5.2 – Entrevista

Neste projeto de intervenção optou-se pelo recurso à entrevista semidirectiva, como meio de recolher a informação relevante sobre a situação educativa do aluno.

Foram realizadas duas entrevistas à mãe do aluno AA, uma delas efetuada no mês de Dezembro e outra no mês de Julho.

A sua preparação implicou a conceção dos respetivos guiões (anexos 1 e 4) que foram elaborados com tópicos previamente selecionados, de forma a serem alcançados os objetivos pré-estabelecidos.

No guião das entrevistas foram inseridos cinco blocos com os principais temas a abordar. Na entrevista inicial, podemos verificar o bloco A – com a legitimação da entrevista e motivação da entrevistada; bloco B – o perfil da entrevistada, onde pretendemos recolher informação para caracterizar o entrevistado; o bloco C – o perfil do aluno, tinha como finalidade recolher dados que caracterizassem o aluno no que refere aos seus dados pessoais, familiares, percurso escolar, situação atual e expectativas futuras; o bloco D – pretendemos obter informação relativamente às estratégias a implementar e propostas para o futuro; finalmente o bloco E – dados complementares, onde tentámos dar a oportunidade à entrevistada para abordar outros assuntos pertinentes.

O guião para a entrevista final, foi baseado no guião da entrevista inicial, no entanto pretendemos fazer uma avaliação do percurso do aluno e do trabalho realizado. Assim, no bloco A não houve alterações quanto ao objetivo do bloco; no bloco B – procurámos perceber se houve alterações no contexto sociofamiliar do aluno; no bloco C – pretendemos fazer o levantamento do acompanhamento familiar do aluno, a avaliação do relacionamento deste com os colegas e saber quais as expectativas em relação ao AA; o bloco D – destinou-se a fazer a avaliação das estratégias aplicadas e no bloco E voltámos a dar a oportunidade à entrevistada de abordar outros assuntos.

A primeira entrevista foi agendada com a Encarregada de Educação conforme a sua disponibilidade. Esta, desde logo se prontificou a facultar os dados necessários a este trabalho desde que fosse garantida a confidencialidade dos mesmos.

A entrevista foi realizada no dia agendado, 20 de Dezembro de 2010, num gabinete disponível e requisitado antecipadamente, durante a interrupção letiva do Natal, uma vez que

havia mais disponibilidade. Esta decorreu de um modo informal e as perguntas foram fluindo durante a entrevista, tendo por base o guião de entrevista.

A segunda entrevista foi várias vezes agendada e consequentemente adiada por impossibilidade de comparência por parte da encarregada de educação do aluno, tendo sido então realizada no dia 29 de Julho de 2011, num gabinete requisitado para o efeito.

Foram respeitados os princípios orientadores da condução da entrevista propostos por Estrela (1994), sendo dada a palavra à entrevistada, que pôde abordar o tema como entendeu, durante o tempo que achou necessário, sem interferências do entrevistador; procurámos salvaguardar a possibilidade de alargamento, ao longo da entrevista, dos temas propostos ao entrevistado; procurámos ainda que o entrevistado esclarecesse conceitos e situações abordadas.

Posteriormente à realização de cada entrevista, elaborou-se o respetivo protocolo (anexos 2 e 5), que corresponde à transcrição integral do que foi dito.

Procedemos de seguida à categorização dos dados das entrevistas (anexos 3 e 6) e, para isso, copiaram-se, os indicadores por blocos, sendo apresentada a sua frequência em quadro de análise organizado.

2.5.3 - Sociometria

A sociometria foi realizada para perceber quais as relações sociais existentes entre os elementos da turma, bem como o nível de integração do aluno AA.

Para a realização deste trabalho utilizámos o teste sociométrico. Começámos por elaborar um questionário, adaptado do autor Estrela (1994, p.370) (anexo 7), tendo em conta o ano de escolaridade em questão (1º ano).

Antes de se distribuírem os questionários, os alunos foram esclarecidos, motivados e preparados de forma a preencherem o questionário da forma mais sincera possível. Foi solicitado aos alunos que não trocassem impressões aquando o preenchimento do questionário e foi-lhes garantida a confidencialidade dos dados recolhidos.

Foram aplicados dois testes sociométricos em momentos diferentes. O primeiro teste foi aplicado na fase inicial da preparação do projeto de intervenção, no início do mês de Dezembro, o segundo teste foi aplicado na fase final do projeto de intervenção, no mês de Junho.

O teste foi aplicado na sala de aula, durante o decorrer do período letivo, na parte da manhã (anexo 7). Uma vez que são crianças do primeiro ano de escolaridade, foi necessária

alguma ajuda por parte da professora. Apesar dos nomes de todos os alunos estarem expostos na parede da sala de aula, alguns alunos demonstraram dificuldade na identificação de alguns nomes, houve a necessidade de colocar as fotografias de cada aluno junto ao respetivo nome.

Deste questionário constaram três questões às quais todos os alunos responderam de acordo com o que lhes foi solicitado. Os alunos colaboraram com entusiasmo, pois sentiram que estavam a realizar um trabalho de alguma responsabilidade.

Após realizado o questionário fizemos o tratamento dos dados. Foram preenchidas as matrizes sociométricas das escolhas e das rejeições (anexos 8, 9, 12 e 13) separando os alunos por sexos, foram preenchidos os totais por critérios, os totais combinados e o número de alunos por quem cada um foi escolhido, tanto para as escolhas como para as rejeições. Após este tratamento de dados foram feitas as respetivas reciprocidades (anexos 10, 11, 14 e 15) para verificar a reciprocidade existente no grupo. Através das matrizes sociométricas vimos facilmente quais os alunos escolhidos e quais os rejeitados, verificámos ainda de uma forma simples quem escolheu os mais populares e quem eles escolheram, bem como os mais rejeitados.

2.5.4 - Observação

Pareceu-nos pertinente recorrer à observação participante neste projeto de intervenção, uma vez que éramos parte integrante da turma. Para o registo dos dados de observação utilizámos as notas de campo, pois além de sermos elementos participantes, como profissionais de educação, coube-nos a tarefa de orientarmos a realização das atividades. A observação decorreu em duas fases distintas (inicial e final). A primeira fase realizou-se no período de avaliação e diagnóstico entre os meses de Novembro e Dezembro de 2010 e a segunda fase realizou-se em Junho de 2011, no final da intervenção. As observações realizadas decorreram em momentos pontuais, ao verificarmos situações importantes para o presente projeto e que nos ajudasse a complementar a investigação. No decorrer da aula, fomos tirando algumas notas e após o período de observação registámos em forma de notas de campo, referindo a data, a hora, a situação observada, a descrição e um pequeno comentário. Estas notas de campo encontram-se em anexo designado por notas de campo iniciais (anexos 16, 17 e 18) e notas de campo final (anexo19).

CAPÍTULO III - Caracterização da situação inicial em que se interveio e dos seus contextos

3 – Caracterização da situação inicial em que se interveio e dos seus contextos

Neste capítulo fazemos a caracterização da situação inicial na qual interviemos e os contextos onde a mesma se insere. Deste modo, caracterizamos o contexto escolar, onde referimos o meio envolvente, o estabelecimento educativo e as preocupações explícitas para a dinamização de uma escola de sucesso. De seguida caracterizamos a turma relativamente à sua dinâmica e estrutura. Por fim especificamos os casos existentes na turma, a história compreensiva do aluno, a caracterização do contexto familiar, do seu percurso escolar e o nível de competências do aluno AA.

3.1 – Caracterização do contexto escolar

A situação contextual que seguidamente se descreve, relativa ao meio envolvente, ao estabelecimento educativo, à turma e à história compreensiva do aluno, teve por base as informações contidas no Projeto educativo do agrupamento (PECA), Projeto curricular de turma (PCT) e no Processo individual do aluno (PIA).

3.1.1 – Meio envolvente

A escola onde foi realizada a intervenção faz parte de um Agrupamento de escolas de Lisboa. A escola sede do Agrupamento está situada numa zona privilegiada da cidade de Lisboa e acolhe alunos provenientes de várias zonas, onde a degradação habitacional, realojamento, problemas económicos, sociais e de exclusão social são comuns.

3.1.2 – Estabelecimento Educativo

O Agrupamento de escolas em questão é constituído por quatro jardins de Infância, três escolas de 1º ciclo e uma escola de 2º e 3º ciclos do ensino básico, localizados na área de influência de três juntas de freguesia da cidade de Lisboa.

A escola onde foi realizada a intervenção é uma das escolas de 1º ciclo. O seu edifício foi construído em 1956.

As condições socioeconómicas dos alunos pertencentes à escola variam. Existe um grande número de crianças com um nível socioeconómico médio-baixo.

O horário das turmas funciona das nove horas às cinco horas e trinta minutos, tendo as atividades de enriquecimento curricular intercaladas entre as atividades letivas.

3.1.2.1 - Espaço físico e logístico

O estabelecimento educativo onde decorreu a intervenção é composto por dois blocos geminados, separados pelo refeitório. A parte exterior é um espaço aberto, em grande parte cimentado que serve de recreio para as crianças. Num dos blocos encontram-se a funcionar as três salas do pré-escolar, juntamente com mais cinco salas de 1º ciclo. No outro bloco estão a funcionar oito turmas de 1º ciclo, a biblioteca/centro de recursos e a reprografia.

A escola possui ainda outros espaços como, o refeitório, o ginásio (um pavilhão que se encontra no recinto escolar), um pequeno gabinete da coordenação de estabelecimento, um gabinete com alguns recursos de apoio às crianças com Necessidades Educativas Especiais, uma pequena sala de professores e casas de banho. No espaço exterior existe um campo de futebol e um parque infantil com escorregas.

3.1.2.2 - Recursos humanos

Os recursos humanos deste estabelecimento educativo distribuem-se da seguinte forma: 3 educadoras de infância, 14 professores do 1º ciclo, 1 professor de apoio educativo, 1 professor de educação especial (a tempo parcial), 1 professor (coordenador de estabelecimento) e 7 técnicos operacionais da educação. Segundo dados retirados do PEA esta escola/JI acolhe trezentos e vinte alunos, cento e setenta e oito alunos com apoio de Ação Social Escolar, sendo catorze alunos considerados com Necessidades Educativas Especiais.

No campo da docência, trata-se de uma escola com um corpo docente maioritariamente estável, sendo que dos 17 docentes, 12 pertenciam ao quadro de agrupamento e apenas 5 eram contratados.

O pessoal não docente, devido às características da escola, revelou alguma dificuldade em acompanhar a dinâmica que se pretende para a comunidade educativa. Apesar de a maioria pertencer ao quadro de agrupamento, este era em número insuficiente, especialmente atendendo ao extenso horário de funcionamento do estabelecimento, uma vez que trabalhavam por turnos.

No que se refere aos encarregados de educação, devido às diferentes características da população, verifica-se grande heterogeneidade nos aspetos socioeconómico e cultural. É também fraca a participação dos pais e encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos. A Associação de Pais e Encarregados de Educação tem vindo a fazer algum esforço de forma a alterar esta situação, mas nem sempre o tem conseguido.

3.1.3 - Preocupações explícitas para dinamização de uma escola de sucesso para todos e com todos

De acordo com o Projeto educativo do agrupamento, esta escola de 1ºciclo, atendeu crianças consideradas com Necessidades Educativas Especiais e promoveu parcerias com outras entidades, de forma a proporcionar todas as condições necessárias ao bem-estar destas crianças. Na tentativa de ser uma escola de sucesso para todos os alunos, organizou atividades para que todos se sentissem como elementos fundamentais da própria escola.

Existiam vários casos de crianças em situação de Necessidades Educativas Especiais, usufruindo do Apoio Especializado por parte da professora de educação especial. Esta trabalhou em parceria com as professoras titulares de turma, bem como com as restantes entidades intervenientes. O apoio, sempre que possível, foi dado dentro da sala de aula.

A escola, no sentido de cooperar e interagir com a restante comunidade, partilhou e envolveu os encarregados de educação na dinamização de vários projetos. Integrou ainda alguns projetos em parceria com a Junta de Freguesia e Centro de Saúde contemplados no Plano Anual de Atividades.

3.2 – Caracterização da turma

A caracterização da turma foi retirada do Projeto curricular de turma (PCT). Contem informações sobre o número de alunos, idade, sexo, carências económicas, escolaridade e encarregados de educação (quem e respetivas profissões).

Da análise do documento acima referido, salientamos que era uma turma de 1º ano constituída por 20 alunos (5 rapazes e 15 raparigas), com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos (em Setembro de 2010).

De acordo com informações retiradas do PCT, a nível socioeconómico a turma revelava, na sua maioria, um nível socioeconómico médio-baixo, alguns deles com realidades familiares desestruturadas. Existiam famílias com grandes dificuldades económicas. A alimentação foi uma das grandes questões a ser trabalhada com a turma/famílias, uma vez que se verificava que esta não era a mais adequada e que por vezes os alunos não tomavam o pequeno-almoço.

Como constava no PCT, as famílias dos alunos demonstravam interesse pelo desempenho escolar dos seus educandos, tendo sido considerada boa a sua relação com a escola. De uma maneira geral mostravam-se recetivos, comparecendo quando solicitados ou

mesmo por iniciativa própria, de forma a obterem informações acerca do progresso e comportamento do seu educando.

Os alunos da turma, na sua totalidade, frequentaram o Jardim de Infância.

Segundo informações obtidas através do PCT, a turma apresentava diferenças ao nível do desenvolvimento da maturidade. Notou-se alguma imaturidade na turma, talvez devido ao número de alunos condicionais, sete. Houve um grupo de crianças que teve um desempenho menos satisfatório, apresentando muito pouca autonomia, dificuldade em terminar as tarefas e dificuldade em cumprir as regras de sala de aula.

Ao nível comportamental este mesmo grupo de alunos manifestou algumas dificuldades, uma vez que eram bastante inquietos e faladores. No entanto, o ambiente harmonioso da sala de aula foi por vezes condicionado pelos comportamentos apresentados pelo aluno AA. O aluno revelou grandes dificuldades a este nível, prejudicando, frequentemente, o funcionamento das atividades e distraindo os restantes colegas. No entanto houve melhorias bastante consideráveis no decorrer do ano letivo.

Na generalidade a turma mostrou-se motivada e interessada no que diz respeito à vida da escola. Relativamente às aprendizagens, os alunos foram acompanhando as matérias dadas, no entanto algumas crianças mostraram-se pouco responsáveis e imaturas.

À medida que iam surgindo dificuldades, estas iam sendo trabalhadas no sentido de serem ultrapassadas, recorrendo a estratégias diversificadas de acordo com as características de cada aluno.

3.2.1 - Caracterização estrutural

Segundo o Projeto curricular de turma, a turma é constituída por vinte alunos, sendo cinco do sexo masculino e quinze do sexo feminino, com cinco e seis anos de idade (em Setembro de 2010), portanto dentro da idade adequada ao ano que frequentam.

Existem na turma sete alunos condicionais, ou seja que apenas fizeram seis anos depois de quinze de Setembro. Estes alunos apresentam muita imaturidade e o seu tempo de concentração é demasiado curto para o desenvolvimento das tarefas escolares.

A maioria dos alunos reside na área circundante à escola, havendo apenas três crianças a residir mais longe e frequentaram este estabelecimento educativo por conveniência profissional dos encarregados de educação.

Todas as crianças eram portuguesas embora tivessem diferentes origens familiares: duas provenientes da Guiné, duas de Cabo Verde e uma de Moçambique.

A viver em situação monoparental existiam sete crianças, as quais revelavam alguns problemas a nível emocional.

3.2.2 - Caracterização dinâmica

De acordo com o PCT, a turma tinha vários grupos de crianças. Na sala de aula mostravam a sua preferência em ficar perto dos elementos do seu grupo habitual e no intervalo dividiam-se em pequenos grupos. Os alunos da turma vieram quase todos do mesmo Jardim de Infância, pelo que já se conheciam anteriormente à entrada na escola.

Para fazermos a caracterização relacional do grupo/turma efetuámos os testes sociométricos. Ao analisar a matriz sociométrica de escolhas inicial (anexo 8) no que se refere aos alunos mais escolhidos, verificámos que as meninas foram as mais escolhidas, provavelmente por existir uma grande discrepância relativamente ao número de elementos do sexo masculino (cinco) e do sexo feminino (quinze). Assim, verificámos que cinco das meninas foram escolhidas por dez ou mais colegas. Os elementos menos escolhidos também se verificaram mais no sexo feminino havendo uma menina escolhida apenas por um colega. Escolhidos por dois colegas existem duas crianças, uma do sexo masculino e outra do sexo feminino.

Relativamente ao aluno com hiperatividade, o teste sociométrico permitiu verificar que o aluno foi escolhido por dois dos seus colegas.

Na matriz sociométrica de rejeições inicial verificámos que o aluno mais rejeitado foi o AA, com sete rejeições, no entanto, verificámos também que a aluna LA foi rejeitada por seis dos seus colegas. Contudo, três alunos não sofreram qualquer rejeição por parte dos seus colegas.

Após feita a análise dos dados das matrizes sociométricas iniciais, tanto a nível das escolhas como das rejeições, ficou-nos facilitada a tarefa da formação de grupos durante a realização da intervenção. Desta forma, pudemos proporcionar aos alunos situações de aprendizagem que promovessem a cooperação, partilha e diferentes relações entre os alunos da turma.

Relativamente à observação inicial, realizada em momentos pontuais, verificámos que o aluno AA escrevia da direita para a esquerda e em espelho (anexo 16), sendo necessária orientação do adulto para que o mesmo escrevesse corretamente. Observámos ainda que o AA mostrava dificuldade em controlar a sua atenção para o trabalho proposto (anexo 17) revelando também dificuldade em expressar-se. Num outro momento de observação

verificámos que os alunos da turma em questão não tinham métodos de trabalho cooperativo, tornando-se muito individualistas e competitivos (anexo 18). Observámos que os alunos realizavam o seu trabalho individualmente, mesmo quando se tratava de uma proposta de trabalho de grupo.

Através da análise das notas de campo iniciais, verificámos a existência de situações importantes a serem trabalhadas durante este projeto. Com os dados obtidos através da observação delineámos atividades que promovessem o desenvolvimento das competências sociais e académicas em todos os alunos, incentivando o trabalho e a aprendizagem cooperativa na turma.

Da avaliação inicial, realizada no mês de Dezembro, podemos referir que todos os alunos da turma frequentaram o Jardim de Infância no ano anterior, o que lhes proporcionou algumas competências a nível de formação pessoal, social, expressiva e comunicativa.

A turma apresentava diferenças consideráveis ao nível do desenvolvimento da maturidade, possivelmente ligado ao facto de existirem sete crianças consideradas condicionais, o que nesta idade pode ter muita relevância. Estes alunos além da imaturidade apresentavam também um tempo de concentração demasiado curto para o desenvolvimento das tarefas escolares propostas. Esta situação levava a um desinteresse por parte de alguns alunos pelo trabalho desenvolvido na sala de aula. No entanto, a maioria dos alunos demonstravam interesse e gosto em aprender.

Relativamente ao comportamento, alguns alunos demonstravam ainda algumas dificuldades na interiorização das regras de saber estar na sala de aula.

É ainda de referir que um grupo de sete alunos apresentava muita dificuldade na aquisição da técnica da leitura/escrita. Demonstravam também dificuldades na área da Matemática, nomeadamente no cálculo mental, utilização de estratégias de cálculo e resolução de situações problemáticas. Estes alunos apresentavam muito pouca autonomia e dificuldade em terminar as tarefas.

3.3 – Casos específicos do grupo/turma

De acordo com o Projeto curricular de turma, esta era uma turma que apresentava algumas diferenças ao nível do desenvolvimento da maturidade e do “saber estar”. Como qualquer turma deste nível de ensino a motivação dos alunos não era a mesma e cada um apresentava um ritmo de aprendizagem próprio, ritmo esse que tentámos respeitar ao longo de todo o ano letivo.

Visto que se tratava de uma turma do primeiro ano as principais prioridades eram a normalização dos comportamentos na sala de aula, a aquisição das competências previstas e a criação do gosto pela leitura e pela escrita.

A generalidade da turma mostrou-se muito motivada e interessada em tudo o que dizia respeito à vida da escola. No entanto, a Língua Portuguesa era a área disciplinar que suscitava mais entusiasmo nos alunos.

No que diz respeito ao acompanhamento pelos pais, a grande parte dos alunos aparentava ter um bom suporte em casa. Infelizmente, alguns alunos careciam de um acompanhamento mais correto e consistente em casa.

Tal como já referimos, esta era uma turma naturalmente imatura. Este facto levou a um desleixo e, por vezes, desinteresse por parte de alguns alunos por aquilo que se fazia na sala de aula. No entanto, a maioria eram alunos interessados e que tinham gosto em aprender.

Havia ainda alguns alunos que falavam de uma forma pouco correta o que também atrasava algumas vezes a sua compreensão dos sons das diferentes letras que iam aprendendo.

No que refere à socialização, estes alunos mais imaturos, apresentavam alguns problemas de relacionamento interpessoal, na medida em que tinham algumas dificuldades em ouvir, compreender e respeitar o outro. Durante este ano tentámos desenvolver na turma a autonomia na resolução dos problemas do dia-a-dia e a capacidade de se saber perdoar.

Acima de tudo, pretendemos durante este ano letivo levá-los a perceber a importância de saber aprender e de saber ser.

Como já referimos anteriormente, na caracterização estrutural, existiam na turma sete crianças condicionais, entre elas destacavam-se, no início do ano letivo, cinco que apresentavam mais dificuldades de adaptação à escola e o seu tempo de concentração era demasiado curto para o desenvolvimento das tarefas escolares. Contudo houve um caso que exigiu maior atenção por parte de toda a comunidade educativa. De acordo com o PCT, o AA foi o caso mais problemático da turma. O AA era uma criança que apresentava hiperatividade com um atraso no desenvolvimento, nomeadamente a nível da linguagem. Assim, foi este caso que caracterizámos mais pormenorizadamente no ponto seguinte.

3.3.1 – História compreensiva do aluno

Nesta parte do projeto, apresentamos um conjunto de dados relativos ao aluno AA, com a finalidade de melhor se compreender a sua história de vida e, consequentemente, a sua

situação atual. Para obtermos os dados referidos procedemos à consulta e análise do processo individual do aluno e às entrevistas efetuadas à encarregada de educação.

De acordo com o relatório técnico-pedagógico (anexo 20), o aluno é o elemento mais novo de três irmãos. A família é monoparental, o aluno vive com a mãe e com os irmãos (gémeos de sete anos de idade). Até aos 4 anos de idade viveu também com o avô materno, que devido a problemas familiares deixaram de coabitar. Apenas viu o pai uma vez, não tendo de momento contacto com ele.

A gravidez foi vigiada a partir dos quatro meses e muito agitada, razão pela qual a mãe pensa ser a causa da perturbação de hiperatividade. Houve uma ameaça de aborto causada por uma infeção urinária. O AA nasceu às trinta e oito semanas de cesariana, com anestesia geral, a pedido da mãe. O seu peso era de 3,370 Kg, o comprimento de 51 cm, perímetro cefálico de 34cm e APGAR 9 – 10. No período pós natal, aos quatro meses a criança começou a ter problemas respiratórios, tendo sido internada por diversas vezes. Aos doze meses, num período de internamento, foi encaminhado para a consulta de desenvolvimento, pelos pediatras, pelo facto de ainda nesta etapa da vida não se pôr em pé, não dizer nenhuma palavra nem apontar, apenas gritava (anexo 5).

O aluno revelava um atraso no desenvolvimento psicomotor. Segundo a mãe o AA segurou a cabeça e sentou-se com apoio com um ano, gatinhou com dois anos, pôs-se de pé com apoio aos dois anos e andou sem apoio apenas aos três anos. A hiperatividade, de acordo com informação da mãe, foi-lhe diagnosticada com cerca de um ano de idade, pelo seu comportamento, postura e desenvolvimento.

O AA revelava dificuldades na preensão e manipulação. Disse as primeiras palavras aos três anos e meio começou a controlar os esfíncteres aos cinco anos de idade, segundo informações da mãe, na Páscoa de 2010 (ano em que entrou para o 1ºano).

Além desta problemática o aluno sofre de Bronquite Asmática (usa Ventilan) e dermatite atópica.

Com base num relatório médico (anexo 21), de consulta de desenvolvimento, datado de 16 de Setembro de 2010, o aluno apresentava “um desenvolvimento psicomotor ligeiramente abaixo do esperado para a sua idade, sobretudo nas áreas da Linguagem, da Cognição verbal e da autonomia. São ainda de mencionar alterações no comportamento, nomeadamente agitação que tem estado até à data a ser medicadas”.

O aluno foi medicado aos dois anos de idade com Risperidona (anexo 29). No início do atual ano letivo o aluno começou a tomar também Rubifen duas vezes ao dia (anexo 22). Em Abril de 2011 o aluno passou a tomar Rubifen três vezes ao dia (anexo 23)

O aluno foi acompanhado pela Equipa de Intervenção Precoce, no Jardim-de-infância que frequentou.

Relativamente à terapia da fala, apoio que o aluno tem usufruído, segundo informação da mãe (anexo 2) a partir dos três anos de idade, tem sido muito benéfica para o aluno. Com cinco anos de idade, o aluno apresentava dificuldades a nível da articulação verbal. No que respeita à fonética o AA ainda não tinha adquirido os fonemas /lh/ e /r/ que começaram a ser trabalhados desde então. Relativamente à fonologia, onde o aluno apresentava as maiores dificuldades por substituições e omissões de muitos fonemas, ainda mantinha os processos de posteriorização de muitos fonemas. Estas situações tornavam o seu discurso muitas vezes incompreensível (anexo 24). Segundo o mesmo relatório o aluno muitas vezes apresentava-se agitado, com dificuldades no controlo da atenção e concentração. O seu nível gráfico apresentava imaturidade.

Relativamente às interações e relacionamentos interpessoais, o aluno aos três anos e meio de idade já demonstrava atitudes menos corretas, nomeadamente entrar em conflito com os colegas e agredi-los (anexo 25).

Todos os documentos constantes no processo do aluno, anteriores à sua entrada na escola de 1º ciclo, foram facultados pela encarregada de educação. Foram feitos pedidos, por parte do agrupamento, tanto telefonicamente como por escrito, para o Jardim de Infância que o aluno frequentou, mas nada nos foi cedido.

3.3.2 – Caracterização do percurso escolar

O AA entrou para a creche aos quatro meses. Frequentou o Jardim de Infância durante três anos, onde teve apoio de Terapia da fala, a partir dos três anos de idade. Foi seguido pela Equipa de Intervenção Precoce e teve Plano de Intervenção Precoce.

Na transição do Jardim de Infância para o 1º ciclo do Ensino Básico, segundo informações cedidas pela mãe (anexo 5), o seu educando não estava preparado para começar a frequentar o 1º ano, por todo o seu percurso até aqui ter sido muito atribulado e pela sua imaturidade, como afirmou na entrevista inicial “não está minimamente preparado para isso, podia até estar melhor se ficasse mais um ano, mas não deu, lá elas não aceitaram”. A mãe refere que no Jardim de Infância alegaram que apesar do AA ser muito infantil, estava

preparado para ingressar no 1º ano, não tendo deixado fazer nova inscrição naquele estabelecimento de ensino.

Contudo, tivemos acesso a um relatório da terapeuta da fala, datado de Maio de 2010 (anexo 24) onde a terapeuta aconselha, atendendo às características do comportamento do aluno, pelo seu enquadramento familiar e pela sua idade, a frequentar mais um ano o Jardim de Infância, podendo assim beneficiar com esta decisão. Alerta ainda para o facto de o AA não ter idade obrigatória de entrada no 1º ciclo.

No mesmo relatório a terapeuta refere que caso o aluno fosse integrado no 1ºano, deveria ir sinalizado para apoio escolar, uma vez que sozinho dificilmente se iria conseguir organizar e poderia desenvolver insucesso escolar.

Iniciou o 1ºano do 1º ciclo no ano letivo 2010/2011. Frequentou o ATL até às dezanove horas.

Quando o aluno ingressou no 1º ano de escolaridade, o seu processo não vinha acompanhado de nenhum relatório que nos ajudasse a perceber qual a situação do AA. Apenas na ficha de matrícula tinha a indicação (dada pela mãe) de que o seu educando tinha necessidades educativas especiais indicando terapia da fala (anexo 26). A encarregada de educação acrescentou ainda no questionário (anexo 27) realizado aos encarregados de educação da turma no início do ano letivo, que o seu educando sofria de bronquite asmática, hiperatividade, dermatite atópica e um sopro no coração.

Os documentos foram facultados posteriormente pela encarregada de educação. O aluno foi desde logo referenciado para avaliação pela equipa de educação especial do agrupamento (anexo 28) pela professor titular de turma. Este processo de avaliação realizou-se durante o 1º período. Começou a ser posto em prática no início do 2º período com o apoio de terapia da fala (bissemanal), apoio de reabilitação psicomotora (semanal) e apoio de educação especial (bissemanal).

3.3.3 – Nível atual de competências

De acordo com o Relatório Médico, de dez de Setembro de dois mil e dez, do Hospital de Santa Maria, consulta de desenvolvimento, o aluno apresenta um atraso ligeiro de desenvolvimento psicomotor, uma perturbação de linguagem de carácter fonológico e perturbação do comportamento, nomeadamente agitação, que está a ser medicada.

Na avaliação feita pela equipa de educação especial, a técnica de Reabilitação Psicomotora, referiu que eram notórias dificuldades significativas na estruturação espaço-

temporal e no reconhecimento esquerda-direita, em si mesmo e no outro. A lateralidade do corpo considera-se cruzada e no que se refere aos membros superiores apresenta sinais de ambidextria (anexo 29), por exemplo, utiliza a mão direita para escrever e a mão esquerda para recortar.

Depois de uma avaliação inicial ao AA verificou-se que começa a escrever da direita para a esquerda e em espelho (anexo 16). O aluno revela também dificuldade na realização e controlo das tarefas motoras.

Os relatórios de Terapia da Fala confirmam que a sua maior dificuldade são as trocas fonológicas que comprometem tanto a expressão verbal oral como a aprendizagem da leitura e da escrita.

3.3.4 – Caracterização do contexto familiar

De acordo com a entrevista à mãe (anexo 2) o aluno vive com a mãe (solteira) e com os dois irmãos gémeos de sete anos. A mãe menciona que a relação com os irmãos é razoável, referindo que o aluno, como é hiperativo, faz muitas birras.

A mãe refere que apesar de sentir muita dificuldade em ajudar o AA em casa, acompanha-o tentando fazer o melhor possível. A mesma diz que o filho é muito imaturo e ainda não faz a diferença entre trabalho e brincadeira.

O aluno apenas viu o pai uma vez e apenas recentemente começou a sentir a sua falta e a perguntar pelo seu pai, sentindo que esta é uma situação que está a começar a mexer com o aluno.

CAPÍTULO IV - Plano de ação

4 – Plano de ação

Este é o último capítulo deste trabalho de projeto e é aqui que integramos o nosso plano de ação. Partimos dos pressupostos teóricos para planificar, realizar e avaliar a nossa intervenção. Apresentamos uma planificação global da intervenção, pela qual nos guiámos ao longo da intervenção. Seguidamente especificamos cada atividade realizada, através de uma planificação, intervenção e avaliação/reflexão realizadas semanalmente. Por fim, com a avaliação global, refletimos sobre toda a nossa intervenção.

4.1. Pressupostos teóricos

Durante o projeto de intervenção, procurámos fazer uma abordagem à investigação-ação, tendo em consideração a perspetiva de educação inclusiva na educação, incidindo a nossa atenção no trabalho cooperativo, não descurando os princípios orientadores do Programa Nacional do 1º ciclo. Pretendemos com o desenvolvimento deste projeto, proporcionar a todos os alunos da turma, uma aprendizagem diversificada, atendendo às necessidades de cada um em particular.

Com base nos princípios orientadores do Programa Nacional do 1º ciclo, considerámos essencial criar situações de diálogo, espírito cooperativo, troca de conhecimentos e experiências, fomentando assim, a curiosidade de aprender. Pretendemos ainda criar condições em que as crianças descubram e desenvolvam o gosto de falar, ler e escrever. A avaliação das atividades deve ser sempre desenvolvida num sentido construtivo e encorajador.

A aprendizagem consiste sobretudo em “aprender a aprender, apostando na valorização pessoal e social dos alunos, salvaguardando-lhes a espontaneidade e estimulando-lhes não exclusivamente os aspetos intelectuais mas, fazendo-lhes sentir as possibilidades dos seus corpos, gestos, sentidos, sensibilidade e criatividade” (ME, 2002, p.194). Para que o processo de aprendizagem do aluno, assente num constante inter-relacionamento de saberes, a escola terá de ter abertura à imaginação, criatividade, fantasia, experimentação e descoberta de novos saberes.

De acordo com David e Mira Sosin (2006) o professor tem um papel muito importante no reconhecimento e tratamento do aluno com PHDA. Para o aluno com esta problemática, muitas vezes a escola torna-se complicada e desmotivante, pelo que o professor terá um papel fulcral na observação de comportamentos difíceis de observar noutras situações. Cabe ao professor a alteração de situações de forma a contribuir para o sucesso do aluno, conseguindo

através da sua compreensão e sensatez contribuir para que o aluno tire o máximo partido da sua inteligência.

Procurámos, neste projeto, aplicar estratégias de aprendizagem cooperativa, realizando atividades cooperativas que envolvessem toda a turma. Pretendemos criar um ambiente confortável e confiante, onde os alunos se conhecessem e compreendessem mutuamente. Uma vez que as crianças da turma onde aplicámos o projeto eram de uma faixa etária entre os cinco e seis anos, verificámos que estes tinham poucos hábitos de trabalho cooperativo. Dada a situação, tentámos introduzir gradualmente, ao longo do ano letivo, a aprendizagem cooperativa.

Seguindo a metodologia de investigação-ação, procedemos à planificação, à intervenção e à avaliação/reflexão. Procurámos encontrar respostas adequadas ao grupo, analisando e refletindo o trabalho realizado a cada sessão, de forma a reajustar a prática educativa às necessidades da turma.

4.2. Planificação, realização e avaliação da Intervenção

Na aplicação do plano de ação, pretendemos que todos os alunos aprendessem juntos, de forma a desenvolver as interações entre eles. Assim, procurámos que estes se desenvolvessem segundo os seus ritmos próprios de aprendizagem, atendendo à flexibilidade dos grupos de trabalho e às estratégias e material usado, que foram, sempre que possível, concretos e estimulantes. Pretendemos ainda proporcionar ao grupo atividades que se desenrolassem num ambiente acolhedor e agradável e que se prendessem com a aprendizagem cooperativa, experimental e/ou baseadas em atividades práticas.

Na realização das atividades planeadas, para desenvolver as competências previstas, enfatizámos a componente lúdica, de modo a atingirmos os nossos objetivos, bem como para proporcionarmos ao grupo, experiências variadas e diferentes das habituais. No final de cada atividade, refletimos sobre a mesma, para podermos adaptar a atividade seguinte às necessidades apresentadas pela turma.

Desta forma, tentámos que todos os alunos da turma, com as mais diversas capacidades e interesses, características e necessidades, realizassem uma aprendizagem conjunta.

O que pretendemos com a realização desta intervenção e aquilo a que nos propusemos de forma a atender ao aluno com hiperatividade e à restante turma onde este se encontrava inserido teve em conta as seguintes situações: as condições e características de cada criança; a

realidade e experiências vividas por cada criança; o facto de aprender fazendo ou aprender descobrindo; a convivência com os pares e o respeito mútuo. O enfoque desta intervenção foi dirigido a todas as crianças pertencentes à turma, numa aprendizagem com todos e para todos, numa perspetiva inclusiva.

4.2.1. Planificação Global da Intervenção

Partindo da caracterização da situação problemática e após a análise das técnicas e dos instrumentos de recolha de dados, procedemos ao desenvolvimento da nossa intervenção.

Para uma intervenção rigorosa e criteriosa tivemos em conta três etapas: planificação, realização das atividades e avaliação/reflexão.

A planificação da intervenção educativa foi elaborada para pôr em prática durante o 2º e 3º período. Deste modo, procedemos à elaboração de uma planificação global (quadro 1) onde definimos objetivos, estratégias, atividades, calendarização das atividades, recursos e avaliação. Para a sua aplicação tentámos envolver vários intervenientes no processo educativo do aluno/turma (professor titular de turma, professor de educação especial e encarregada de educação).

A planificação global teve em consideração o nível de aprendizagem apresentada pelo aluno AA e pelos restantes colegas de turma. As atividades mencionadas na planificação assentaram em aprendizagens inclusivas, isto é, aprendizagens no grupo e com o grupo.

Feita a análise da documentação verificámos que o aluno apresenta mais dificuldade a nível da estruturação espaço-temporal, definição da lateralidade e competências académicas. De forma a promover uma escola inclusiva pretendemos envolver o grupo nas aprendizagens do aluno e o aluno nas aprendizagens do grupo.

Deste modo, pretendemos incentivar os alunos a desenvolver um método de trabalho que conduza à cooperação.

Durante todo o período de implementação do projeto foi nosso propósito a realização de reuniões com a encarregada de educação, para juntos refletirmos o trabalho realizado. Não foi possível realizarmos todas as que pretendíamos, mas fizemos todos os possíveis para ir dando conhecimento à encarregada de educação do trabalho desenvolvido, tentando envolvê-la no processo educativo do seu educando.

Assim, a nossa intervenção contemplou dois momentos distintos: a intervenção em sala de aula e a relação da escola com a família.

Quadro 1 - Planificação global de intervenção, a longo prazo

Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Estratégias	Calendarização	Avaliação
Definir a lateralidade Desenvolver o trabalho cooperativo	Explorar conceitos: em cima, atrás, à frente, entre, dentro, fora, à esquerda, à direita, sobre, antes, depois... Trabalhar em grupo	Questões que levem ao uso do vocabulário pretendido, explorando a sala de aula	Trabalho em grande grupo	Fevereiro	Observação direta Autoavaliação Reflexão
Definir a lateralidade Desenvolver o trabalho cooperativo	Explorar conceitos: em cima, atrás, à frente, entre, dentro, fora, à esquerda, à direita, sobre, antes, depois... Trabalhar em grupo	Jogo de orientação espacial	Trabalho em grande grupo	Fevereiro	
Desenvolver o gosto pela leitura e escrita Desenvolver o trabalho cooperativo	Reconhecer o nome Trabalhar em grupo	Identificar o seu nome entre outros	Trabalho em grande grupo	Fevereiro	
Desenvolver o gosto pela leitura e escrita Desenvolver o trabalho cooperativo	Escrever o seu nome com orientação Trabalhar a pares	Construção do seu nome, com ou sem recurso à palavra escrita	Trabalho a pares	Fevereiro	
Definir a lateralidade Desenvolver o trabalho cooperativo	Explorar conceitos: em cima, atrás, à frente, entre, dentro, fora, à esquerda, à direita, sobre, antes, depois... Trabalhar a pares	Exploração de histórias: Identificação através de imagens das personagens e objetos	Trabalho a pares	Março	

Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Estratégias	Calendarização	Avaliação
-------------------------	------------------------------	-------------------	--------------------	-----------------------	------------------

Definir a lateralidade Desenvolver o trabalho cooperativo	Explorar conceitos: em cima, atrás, à frente, entre, dentro, fora, à esquerda, à direita, sobre, antes, depois... Trabalhar a pares	Realização de uma ficha de trabalho com os conceitos pretendidos	Trabalho a pares	Março	Observação direta Autoavaliação Reflexão
Desenvolver o gosto pela leitura e escrita Desenvolver o trabalho cooperativo	Identificar as estações do ano Participar ativamente na aula Colaborar com o grupo	Leitura de quadras alusivas às diferentes estações do ano	Trabalho de grupo	Março	
Desenvolver o gosto pela leitura e escrita Desenvolver o trabalho cooperativo	Identificar as estações do ano Participar ativamente na aula Colaborar com o grupo	Elaboração de cartazes das diferentes estações do ano	Trabalho de grupo	Março	
Desenvolver o trabalho cooperativo	Recortar pelo traço delineado Colaborar com o grupo	Construção de uma moldura Construção de uma flor	Trabalho de grupo	Março	
Desenvolver o trabalho cooperativo Desenvolver o gosto pela leitura e escrita	Socializar Criar frases	Comemoração do início da Primavera Escrita de frases	Trabalho de grupo	Março	
Desenvolver o gosto pela leitura e escrita Desenvolver o trabalho cooperativo	Ouvir histórias Interpretar histórias Identificar personagens Colaborar com o grupo	Leitura e interpretação de histórias	Trabalho de grupo	Março	

Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Estratégias	Calendarização	Avaliação
------------------	-----------------------	------------	-------------	----------------	-----------

Desenvolver o gosto pela leitura e escrita Desenvolver o trabalho cooperativo	Utilizar atitudes, gestos, movimentos Recriar gestos e movimentos a partir de uma sequência de atos Participar no trabalho de grupo	Dramatização de uma história	Trabalho de grande grupo	Março	Observação direta Autoavaliação Reflexão
Desenvolver hábitos de socialização	Reforçar a interação Reconhecer os outros Colaborar com o grupo	Jogo “reconhecimento dos colegas”	Trabalho de grande grupo	Março	
Desenvolver o trabalho cooperativo	Recortar, organizar e colar imagens Colaborar com o grupo	Elaboração do placard alusivo à Páscoa/Primavera Elaboração da prenda para a Páscoa	Trabalho de grande grupo e de pares	Abril	
Desenvolver o gosto pela leitura e escrita Desenvolver o trabalho cooperativo	Ler as frases Identificar as personagens Relacionar a frase com a respetiva imagem Recortar e colar as imagens Escrever frases Trabalhar a pares	Construção de uma história	Trabalho a pares	Maio	
Desenvolver o gosto pela leitura e escrita Desenvolver o trabalho cooperativo	Identificar letras Treinar a leitura e escrita Respeitar as regras do trabalho a pares	Construção de um dicionário de turma	Trabalho a pares	Maio	
Desenvolver o gosto pela leitura e escrita Desenvolver o trabalho cooperativo	Treinar a leitura e escrita Participar nas diferentes situações de comunicação (saber ouvir, respeitar a opinião dos outros, intervir oportunamente)	Construção de uma “fábrica de histórias”	Trabalho de grupo	Maio Junho	

Objetivos gerais	Objetivos específicos	Atividades	Estratégias	Calendarização	Avaliação
------------------	-----------------------	------------	-------------	----------------	-----------

Desenvolver o gosto pela leitura e escrita Desenvolver o trabalho cooperativo	Inventar histórias partindo da “fábrica de histórias” Explorar histórias Trabalhar a pares	Elaboração de uma história	Trabalho de grupo	Junho	Observação direta Autoavaliação Reflexão
--	--	----------------------------	-------------------	-------	--

4.2.2 Planificação, Intervenção, Avaliação e Reflexão a curto prazo

Depois de elaborada a planificação a longo prazo, foi elaborada uma planificação a curto prazo, onde fizemos uma maior especificação do que foi feito. A planificação teve em atenção o nível de aprendizagem apresentada pelo aluno e pelo grupo.

No final de cada atividade foi feita uma reflexão sobre a mesma, bem como a sua avaliação. Foi neste momento que identificámos e realizámos as adaptações consideradas necessárias.

A presente intervenção decorreu semanalmente e teve a duração de cerca de 1h30. Elaborámos planificações para cada intervenção, tendo sempre em conta a avaliação da intervenção anterior.

4.2.2.1. Semana de 7 a 11 de Fevereiro

A planificação que se segue foi preparada de forma a envolver toda a turma. Algumas atividades foram trabalhadas em grupo/turma, outras a pares. A sala de aula foi reorganizada em grupos, atendendo às necessidades dos alunos, alterando assim a disposição da sala de aula e adaptando o método de trabalho. No final de cada atividade refletimos sobre o decorrer da atividade, o trabalho a pares/grupo realizado pelos alunos e o relacionamento relativamente ao AA e colegas. Pretendíamos esta semana efetuar propostas relacionadas com a orientação espacial e reconhecimento do nome próprio.

Quadro 2 - Planificação da semana de 7 a 11 de Fevereiro

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Explorar conceitos: em cima, atrás, à frente, entre, dentro, fora, à esquerda, à direita, sobre, antes, depois	Colocar questões que levem ao uso do vocabulário pretendido, explorando a sala de aula	8 de Fevereiro	Observação direta Autoavaliação Reflexão Registos dos alunos
Reconhecer o seu nome	Identificação do seu nome entre outros (em cartões) Registo da identificação do seu nome		

Dia 8 de Fevereiro

Realização

Durante o mês de Janeiro a disposição da sala de aula foi alterada, sendo os alunos colocados em grupos. Para tal, foram consideradas as características de cada criança, tentando organizar grupos heterogéneos.

Os alunos entraram na sala de aula, como habitualmente, sentaram-se nos seus lugares, organizaram-se e após estarem em silêncio a professora começou por explicar a atividade que iriam realizar.

Começou por explorar objetos da sala de aula, levando os alunos a utilizarem o vocabulário pretendido (em cima, atrás, à frente, entre, dentro, fora, à esquerda, à direita, sobre, antes, depois).

Depois da exploração de objetos em grande grupo, foi sugerido aos alunos que, a pares, descrevessem ao seu colega do lado quem tinham à frente, ao lado direito, ao lado esquerdo...

Passou-se para outra atividade. A professora explicou o que iam fazer seguidamente: mostrou cartões onde constavam os nomes dos alunos da turma e cada aluno tinha de identificar o seu nome. Por fim apresentaram-se três fichas de trabalho simples com todos os nomes dos alunos da turma e cada aluno tinha de identificar e rodear o seu nome na folha.

Avaliação e Reflexão

A entrada na sala de aula foi um pouco agitada e como habitualmente foi necessário algum tempo para que todas as crianças se acalmassem e se encontrassem em plenas condições de iniciar a atividade.

Na primeira atividade os alunos ficaram muito entusiasmados e queriam todos responder às questões colocadas pela professora. Ordenadamente todos os alunos participaram na exploração dos conceitos. Foi notória alguma dificuldade na lateralidade de algumas crianças quando tiveram de dizer quem tinham ao lado, como foi o caso da IL, da GN, da BG, do CJ e do AA.

O AA revelou dificuldade na sua lateralidade, os conceitos atrás e à frente estão bem definidos, mas os termos direita e esquerda não estão adquiridos. Os alunos do seu grupo ajudaram-no a fazer a descrição de quem estava à sua direita.

Na atividade de identificação de nomes os alunos não revelaram qualquer dificuldade, todos os alunos identificaram os seus nomes. No caso do AA como já não estava com atenção ao jogo teve de ser o seu colega do lado a alertá-lo que era o seu nome. Nessa altura referiu “é o meu nome, AA” e continuou a referir aos colegas que era o seu nome de forma bastante entusiástica.

Por fim, foi dada a cada criança duas folhas com todos os nomes dos alunos da sala de aula, uma em letra de imprensa (anexo 32) e outra em letra manuscrita (anexo 33), para cada um rodear o seu. Todos os alunos tiveram facilidade nesta atividade. O AA também conseguiu identificar o seu nome e rodeá-lo. De seguida foi facultada outra folha com os mesmos nomes, mas escritos repetidamente. Os alunos conseguiram identificar o seu nome entre todos, com relativa facilidade. O AA também conseguiu atingir o objetivo da atividade (anexo 34).

Depois de terminadas as atividades houve espaço para uma avaliação conjunta onde todos os alunos tiveram a oportunidade de se expressarem quanto às atividades, oralmente. Os alunos gostaram do jogo e consideraram que os resultados foram positivos. Posteriormente e já num momento de trabalho individual, a professora pediu que cada aluno se autoavaliasse e que registasse numa folha facultada pela professora o que já era capaz de fazer. A professora leu os itens um a um e os alunos iam registando a sua avaliação. Desta autoavaliação, apenas três alunos a IL, o CJ e o AA (anexo 35) reconheceram ter algumas dificuldades quanto a alguns conceitos trabalhados. Os restantes autoavaliaram-se como já sendo capazes de identificar todos os conceitos, embora isso não se tenha verificado. No que respeita à identificação do nome todos os alunos consideraram que o reconheciam.

4.2.2.2. Semana de 14 a 18 de Fevereiro

Esta semana, continuámos a desenvolver atividades com os mesmos objetivos da semana anterior. No entanto, pretendemos que os alunos construíssem o seu nome com as letras necessárias.

Quadro 3 - Planificação da semana de 14 a 18 de Fevereiro

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Escrever o seu nome com orientação	Construção do seu nome com recurso à palavra escrita	15 de Fevereiro	Observação direta Autoavaliação Reflexão Registos dos alunos
Explorar conceitos: em cima, atrás, à frente,	Jogo de orientação		

entre, dentro, fora, à esquerda, à direita, sobre, antes, depois			
--	--	--	--

Dia 15 de Fevereiro

Realização

As atividades realizadas neste dia iniciaram-se de igual forma às atividades da intervenção anterior. Os alunos entraram na sala, organizaram-se nos seus lugares e a professora passou a dizer o que era pretendido fazerem. Cada aluno tinha de construir o seu nome com as letras necessárias, podendo recorrer à palavra escrita. Depois de organizarem a palavra (o seu nome) colavam numa folha onde constava também o nome escrito.

A segunda atividade proposta pela professora foi um jogo de orientação. A professora dizia quantos passos tinham de andar em determinada direção ou levantar um braço ou perna, mexer a mão direita/esquerda...

Avaliação/Reflexão

A maioria dos alunos realizou a atividade com sucesso. O AA demonstrou alguma dificuldade na realização da tarefa. O aluno colocou as letras do seu nome começando da direita para a esquerda e em espelho (anexo 36). A sua colega do lado tentou ajudá-lo, mas o aluno insistiu que sabia e que era assim o nome dele.

Na segunda atividade, os alunos tiveram de se deslocar para a rua para poderem executar a tarefa. Verificou-se que os alunos têm as noções de frente, atrás, baixo, alto, em cima, debaixo, no entanto no que respeita a direita e esquerda três crianças, AA, BG e GN demonstraram alguma insegurança. O AA começou a participar no jogo mas rapidamente se desinteressou, dispersando a sua atenção para o pátio da escola. Verificou-se que não sabia a noção de direita e esquerda.

No final das atividades passámos à avaliação das mesmas. Os alunos demonstraram agrado pelas atividades realizadas e referiram que adoraram ter ido para a rua, no entanto, denotámos que esta talvez não tenha sido uma boa estratégia para a turma, uma vez que como são muito agitados, mais facilmente se dispersaram com as distrações do recreio. Foi precisamente esta a situação que se passou com o AA. Na autoavaliação, quatro crianças mencionaram que já eram mais ou menos capazes de identificarem a esquerda e a direita,

sendo eles o AA, o CJ, a IL e a BG. O AA referiu ainda que apenas sabia mais ou menos o “fora de” e “dentro de” como podemos verificar no anexo 37.

4.2.2.3. Semana de 21 a 25 de Fevereiro

Os objetivos desta atividade mantêm-se relativamente às últimas semanas, mas com atividades um pouco diferentes. Tentámos de uma forma lúdica explorar os conceitos que pretendíamos que fossem adquiridos por todos os alunos da sala.

Quadro 4 - Planificação da semana de 21 a 25 de Fevereiro

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Explorar conceitos: em cima, atrás, à frente, entre, dentro, fora, à esquerda, à direita, sobre, antes, depois	Jogo de memória e orientação	22 de Fevereiro	Observação direta Autoavaliação Reflexão Registos dos alunos
Escrever o seu nome com orientação	Construção do seu nome com recurso à palavra escrita		

Dia 22 de Fevereiro

Realização

Nesta intervenção, iniciou-se a atividade pela apresentação de quatro imagens (uma bola, uma janela, uma menina e figos). As imagens foram colocadas no quadro da sala de aula e começámos a explorar as suas relações. Depois de se ter repetido várias vezes esta tarefa, os alunos foram convidados a registarem as imagens pela mesma ordem numa folha de papel, podendo recorrer ao suporte visual.

De seguida foi ainda realizada outra atividade que já tinha sido realizada anteriormente, construção do nome. Desta vez, a professora deu a opção de só recorrer à palavra escrita quem necessitasse.

Avaliação/Reflexão

Os alunos realizaram a atividade continuando a hesitar no lado esquerdo e direito. O AA tentou responder acertando em quase todas as tentativas. Quando teve de registar as imagens na folha o aluno AA fê-lo corretamente (anexo 38). Desenhou as imagens pela mesma ordem que estavam colocadas no quadro.

Na segunda atividade a maioria dos alunos optou por não recorrer à palavra escrita. O AA pediu para colar a palavra escrita. Ao colocar as letras na folha, conseguiu colá-las pela ordem correta embora tenha colado duas letras ao contrário (em espelho). Ao transcrever o seu nome transcreveu-o como colou as letras (em espelho) e não como tinha a palavra de referência (anexo 39).

Na avaliação desta atividade os alunos manifestaram agrado à atividade do jogo das imagens e queriam continuar, mas por falta de tempo não foi possível ceder ao seu pedido. No registo da sua avaliação apenas dois alunos (AA e IL) registaram serem mais ou menos capazes de identificar a esquerda e a direita, embora se tenha verificado no decorrer da atividade, que mais alunos hesitaram e falharam. No que respeita à segunda atividade todos os alunos consideraram que já sabiam bem escrever o seu nome. Embora o AA também se tenha autoavaliado como já sabendo identificar e escrever o nome corretamente, este ainda apresentou duas das letras do seu nome em espelho, apesar de não o admitir.

Este trabalho terá de ser continuado devido a alguns elementos da turma ainda não terem desenvolvido estas competências.

4.2.2.4. Síntese da avaliação e reflexão do mês de Fevereiro

Os objetivos que propusemos para este mês prenderam-se às dificuldades encontradas na turma de conceitos ainda mal consolidados, respeitantes à orientação espacial. Para esta consolidação realizámos várias atividades em que os alunos estabelecessem relações entre objetos, segundo a sua posição no espaço e conhecessem/utilizassem o vocabulário: em cima, atrás, à frente, entre, dentro, fora, à esquerda, à direita, sobre, antes e depois. Foi ainda nossa intenção que os alunos identificassem e escrevessem o seu nome próprio com ou sem recurso visual.

Relativamente ao primeiro objetivo verificámos que ainda existiam alguns alunos que apresentavam dificuldade em alguns conceitos, nomeadamente esquerda e direita, pelo que considerámos importante continuar a realizar atividades neste âmbito.

O segundo objetivo foi alcançado por toda a turma, por já ter vindo a ser trabalhado antes da iniciação da intervenção. No entanto, o AA ainda continua a ter algumas falhas quanto à questão da escrita em espelho, sendo ainda um objetivo a ser trabalhado com o aluno, inclusivamente no apoio dado pela professora de Educação Especial.

Elaborámos uma grelha síntese com as autoavaliações efetuadas pelos alunos nas diversas semanas do mês de Fevereiro. Nela podem ser observadas as dificuldades

consideradas por cada criança. No entanto, verificámos que nem todas as avaliações realizadas pelos alunos eram verdadeiras, pelo que considerámos mais justo alterar a forma de autoavaliação. Assim, a partir do mês de Março a autoavaliação foi realizada em grande grupo e registada numa grelha semanal que permitisse a leitura global dos objetivos que as crianças conseguiram atingir sem ajuda, com ajuda ou que não conseguiram atingir.

Quadro 5 - Síntese de autoavaliação do mês de Fevereiro

		AC	AA	BS	BL	BG	CC	CJ	DG	EA	GN	IL	JA	KS	LS	LA	LF	NS	NW	MA	RN
7 a 11 de Fevereiro	Utilizar vocabulário de orientação espacial																				
	Reconhecer o seu nome																				
14 a 18 de Fevereiro	Utilizar vocabulário de orientação espacial																				
	Escrever o seu nome com orientação																				
21 a 25 de Fevereiro	Utilizar vocabulário de orientação espacial																				
	Escrever o seu nome com orientação																				

	Conseguiu sem ajuda
	Conseguiu com ajuda
	Não conseguiu

4.2.2.5. Semana de 28 de Fevereiro a 4 de Março

De acordo com a planificação, pretendemos para esta semana desenvolver competências académicas e sociais. Continuámos com um dos objetivos iniciais, explorar a orientação espacial, utilizando para o desenvolvimento deste objetivo, uma história. Pretendemos ainda na área de Língua portuguesa que as crianças interpretassem devidamente a história “Gil Moniz e a ponta do Nariz”.

Quadro 6 – Planificação da semana de 28 de Fevereiro a 4 de Março

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Explorar conceitos: em	Leitura de um conto “Gil	1 de Março	Observação direta

cima, atrás, à frente, entre, dentro, fora, à esquerda, à direita, sobre, antes, depois	Moniz e a ponta do nariz”		Autoavaliação
Interpretar a história	Identificação das personagens da história, através de imagens.		Reflexão
Registrar as personagens por ordem	Registo das personagens da história pela sua ordem de aparecimento.		Registos dos alunos
Trabalhar a pares			

Dia 1 de Março

Realização

A aula foi iniciada com a leitura de um conto. De seguida foi feito o reconto do mesmo e a sua interpretação oral. A professora apresentou aos grupos as imagens das personagens da história e os alunos colocaram-nas pela ordem do seu aparecimento na história. Por fim foi pedido aos alunos, que a pares, registassem numa folha as personagens que participavam na história pela sua ordem.

Avaliação/Reflexão

O início da atividade correu muito bem, os alunos estiveram atentos à leitura do conto e interpretaram a história com facilidade. O AA participou na atividade respondendo às questões que lhe foram colocadas “a quem é que o Gil deu a galinha para guardar?”, “o que aconteceu ao porco?”. Na tarefa seguinte o “AA não quis fazer o trabalho a pares como foi solicitado pela professora. Começou a chorar, deitou a cabeça em cima da mesa e gritou que queria fazer o desenho sozinho. Foi-lhe então dada uma folha e passado um pouco lá fez o desenho (anexo 41). Não o queria pintar pois não lhe apetecia. A professora falou com a criança para perceber porque negou fazer o trabalho com o seu colega do lado, mas este não explicou, limitou-se a dizer que queria fazer o desenho numa folha sozinho. A professora questionou-o se queria escolher um par para fazer o trabalho, mas o aluno continuou a rejeitar o trabalho a pares. O aluno continua com alguma dificuldade em socializar-se com os elementos do seu grupo de trabalho. Por vezes, a professora encontra-se com dificuldade de encontrar estratégias momentâneas para que o aluno se integre verdadeiramente no grupo. Nove crianças também manifestaram vontade de realizar o trabalho individualmente, mas depois de a professora conversar com elas acerca da importância da interajuda lá aceitaram

fazer o trabalho a pares. Ainda se nota uma preferência por trabalharem sozinhos, as competências sociais têm de continuar a ser trabalhadas.

A avaliação da atividade foi realizada em grande grupo, oralmente. Depois de uma conversa informal acerca da forma como decorreu a atividade, a professora leu cada item de avaliação e cada aluno se autoavaliou.

Na grelha de autoavaliação podemos verificar que o AA não conseguiu cumprir os objetivos de trabalhar a pares. Todos os restantes objetivos foram cumpridos por todos os alunos da turma.

Quadro 7 - Autoavaliação de 1 de Março

	Interpretar a história	Usar o vocabulário de orientação espacial	Registrar as todas as personagens por ordem	Trabalhar a pares	Terminar a tarefa
AC					
AA					
BS					
BL					
BG					
CC					
CJ					
DG					
EA					
GN					
IL					
JÁ					
KS					
LS					
LA					
LF					
NS					
NW					
MA					
RN					

	Conseguiu sem ajuda
	Conseguiu com ajuda
	Não conseguiu

4.2.2.6. Semana de 7 a 11 de Março

Durante esta semana, procurámos fazer a consolidação dos conceitos até aqui trabalhados, através de uma ficha de trabalho, realizada a pares.

Quadro 8 – Planificação da semana de 7 a 11 de Março

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Explorar conceitos: em cima, atrás, à frente, entre, dentro, fora, à esquerda, à direita, sobre, antes, depois	Realização, a pares, de uma ficha de trabalho, com os conceitos pretendidos	10 de Março	Observação direta Autoavaliação Reflexão Registos dos alunos

Dia 10 de Março

Realização

Após a receção dos alunos e respetivo acolhimento diário, a professora começou a aula com a atividade de intervenção. Foi dada aos alunos uma folha com imagens a preto e branco com o objetivo de pintarem através de um ditado de orientação de cores, posição e localização.

Avaliação/Reflexão

Esta atividade demorou algum tempo, pois cada criança tem o seu ritmo de trabalho e para que todos seguissem as orientações da professora, estas foram ditas espaçadamente.

Os alunos começaram a pintar o desenho sem dificuldade. A grande dúvida foi na pintura dos arcos (esquerdo e direito). O AA perguntou ao seu colega do lado qual era para pintar de vermelho e guiou-se por ele (anexo 42). A professora chamou a atenção para o cuidado na pintura mas o AA não deu importância, continuou a pintar os meninos da mesma cor (cabelo, roupa, pele). O aluno recusa muitas vezes as ordens que lhe são dadas.

No entanto, salienta-se que o AA tomou a iniciativa de pedir ajuda ao seu par, notando-se algumas evoluções de socialização e responsabilidade de trabalho.

No final, a atividade foi refletida pela professora e pelos alunos. Na autoavaliação feita com os alunos, todos consideraram conseguir fazer o trabalho sem necessitarem de ajuda, também todos os alunos referiram ter realizado o trabalho com os seus pares e terem terminado a tarefa.

Quadro 9 – Autoavaliação de 10 de Março

	Usar o vocabulário de orientação espacial	Trabalhar a pares	Terminar a tarefa
AC			
AA			
BS			
BL			
BG			
CC			
CJ			
DG			
EA			
GN			
IL			
JÁ			
KS			
LS			
LA			
LF			
NS			
NW			
MA			
RN			



Conseguiu sem ajuda



Conseguiu com ajuda



Não conseguiu

4.2.2.7. Semana de 14 a 18 de Março

Para esta semana e devido à quantidade de atividades solicitadas e realizadas a nível de escola, delineámos os objetivos de identificar as estações do ano, recortar por um traço delineado, construir uma flor, participar ativamente na aula e colaborar com o grupo.

Quadro 10 – Planificação da semana de 14 a 18 de Março

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Identificar as estações do ano Participar ativamente na aula Colaborar com o grupo	Leitura de quadras alusivas às diferentes estações do ano. Elaboração de cartazes, em grupos, das diferentes estações do ano.	14 de Março	Observação direta Autoavaliação Reflexão Registos dos alunos
Recortar pelo traço delineado Colaborar com o grupo	Construção de uma moldura para o Dia do Pai	16 de Março	
Colaborar com o grupo	Construção de uma flor	18 de Março	

Realização

No decorrer desta semana destacamos três atividades, inseridas nas áreas de Língua Portuguesa, Estudo do Meio e Expressão Plástica.

A primeira atividade iniciou-se com a leitura de quadras alusivas às estações do ano, com o objetivo de os alunos identificarem a estação do ano que a quadra representava. Seguidamente, este tema foi explorado oralmente. Realizou-se um sorteio para se decidir com que estação do ano ficaria cada grupo. Por fim cada grupo ficou incumbido de representar numa folha a “sua” estação do ano.

A segunda atividade realizada foi a construção de uma moldura para o Dia do Pai. Foi dada a cada aluno uma folha delineada com alguns traços. Os alunos teriam de recortá-la pelo traço e fazer colagens. Depois teriam de fazer também a colagem de uma fotografia.

A última atividade desta semana foi a construção de uma flor para a comemoração do início da Primavera. Para esta tarefa os alunos teriam de dobrar um guardanapo segundo as indicações da professora e fazerem a colagem do mesmo num pau de espetada.

Avaliação/Reflexão

Na primeira atividade a participação dos alunos foi unânime, bastante participativa, demonstrando interesse em perceber o que define cada estação do ano à exceção do AA. O AA ficou bastante agitado ao ver os cartões das quadras das estações do ano no quadro. A sua euforia era tão grande porque descobriu que ao “bater” nos cartões estes faziam barulho (pois estavam plastificados), achando piada ao som e sorrindo para eles. Decidiu logo chamar a atenção dos colegas para mostrar a sua descoberta, destabilizando a atenção dos mesmos. A professora teve de intervir, pedir ao aluno para se acalmar e voltar para o seu lugar. Este processo não foi fácil pois o aluno não queria colaborar. Os colegas pediram ao AA para se calar porque queriam trabalhar e aprender. É notório que os seus colegas se preocupam com o AA, ajudando-o no descontrolo dos seus comportamentos. Quando os colegas intervêm neste tipo de situação a professora fica de alguma forma “neutra” para que os alunos entre si encontrem respostas aos conflitos momentâneos que vão decorrendo nas atividades.

Quanto à construção dos cartazes o AA demonstrou-se sempre muito agitado querendo fazer tudo e não fazendo nada. Andou de grupo em grupo, mais uma vez, a destabilizar o trabalho dos colegas. Observou-se que eram constantes abordagens de chamadas de atenção. Neste dia o AA quando entrou na sala de aula já vinha muito agitado, não conseguindo parar sentado. A professora durante a atividade descrita anteriormente propôs ao AA, pedindo ajuda a um colega da turma, que fossem ao outro bloco da escola entregar umas folhas para fotocopiar. Esta estratégia teve como objetivo o AA libertar energia saindo um pouco da sala de aula. Quando regressaram à sala o AA já vinha mais calmo, no entanto não quis participar muito no cartaz do seu grupo. A professora insistiu para ele colaborar e ele quis fazer o sol com diferentes materiais. Depois de ter feito o Sol não quis participar mais.

Nas restantes atividades os alunos participaram com empenho. O AA participou nas atividades propostas e colaborou com a ajuda dos seus colegas. Engraçado... olhar para uma criança em que um dia é uma constante agitação e noutros uma criança tão calma. É de salientar que o AA, não tem contacto com o pai, apesar desta situação o aluno participou na atividade e referiu que iria oferecer a prenda ao namorado da mãe.

De referenciar que ao longo desta semana o AA apresentou-se muito agitado, com períodos muito reduzidos de concentração. Aparentemente não tomou a medicação devidamente.

A avaliação das atividades foi realizada no final de cada dia da sua execução. O quadro que se segue apresenta o resultado da autoavaliação dos três dias da semana em que se efetuaram as atividades. Nele podemos observar que oito das crianças tiveram necessidade de

ajuda na identificação das estações do ano. Nove crianças revelaram ainda alguma dificuldade em recortar por um traço delineado, necessitando de ajuda e orientação. Oito crianças mostraram dificuldade em colaborar com o seu grupo, mostrando preferência por desempenharem as atividades sozinhas. Nas restantes atividades nenhum dos alunos demonstrou dificuldade. Quanto às competências sociais, terão de continuar a ser trabalhadas no sentido de os alunos terem iniciativa de interajuda. Como já referimos acima, o AA não quis participar na maior parte da atividade do dia 14/03.

Quadro 11 – Autoavaliação de 14, 16 e 18 de Março

	Identificar as estações do ano	Participar na aula	Recortar por um traço delineado	Construir uma flor	Colaborar com o grupo
AC					
AA					
BS					
BL					
BG					
CC					
CJ					
DG					
EA					
GN					
IL					
JÁ					
KS					
LS					
LA					
LF					
NS					
NW					
MA					
RN					

	Conseguiu sem ajuda
	Conseguiu com ajuda
	Não conseguiu

4.2.2.8. Semana de 21 a 25 de Março

Esta semana realizámos uma atividade a nível de escola e outra a nível de grupo/turma. Realizámos a atividade de comemoração do início da Primavera, a nível de

turma propusemos uma atividade com os objetivos de saber ouvir, interpretar a história e identificar as personagens, para posteriormente poderem reproduzir parte da história através de desenho.

Quadro 12 – Planificação da semana de 21 a 25 de Março

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Socializar	Comemoração do início da Primavera	21 de Março	Observação direta Autoavaliação Reflexão Registos dos alunos
Criar frases	Escrita de frases sobre a Primavera		
Ouvir histórias	Leitura da história “Os ovos misteriosos”	24 e 25 de Março	
Interpretar histórias	Reconto oral da história		
Identificar personagens	Resumo da história		
Participar ativamente na aula	Ilustração das diferentes partes da história		
Colaborar com o grupo			

Realização

Durante esta semana foram realizadas atividades a nível de escola, como é o exemplo da comemoração do início da Primavera, realizado num jardim perto do edifício (anexo 44). Toda a comunidade escolar se deslocou ao jardim onde foram cantadas músicas alusivas à Primavera e onde cada turma foi colocar as flores que tinha feito com mensagens sobre a Natureza. Outra atividade realizada esta semana está inserida na “Hora do Conto” (atividade realizada semanalmente). Esta semana constou da leitura de uma história, da sua interpretação, reconto e resumo da história. Posteriormente os alunos ilustraram as diferentes partes da história, a pares.

Avaliação/Reflexão

Antes da saída da escola para a comemoração do início da Primavera foram relembradas as características desta estação do ano e quais as diferenças existentes entre esta e o Inverno. Seguidamente foi solicitado aos alunos que dissessem frases sobre a Primavera e estas foram escritas no quadro, por alguns alunos. Cada aluno escolheu uma frase e escreveu-a num papel para colocar na sua flor. O AA sugeriu a frase “viva a Primavera”, a frase foi

escrita por um colega no quadro e o AA ficou muito feliz por ter participado. Referiu várias vezes aos colegas que tinha sido ele a dizer aquela frase.

Os alunos participaram com entusiasmo e euforia na atividade da comemoração do início da Primavera. Os alunos foram muito agitados e ansiosos para irem cantar e colocar as suas flores no jardim. O AA seguiu as orientações que lhe foram sugeridas, sempre sob grande vigilância, mas sem comportamentos preocupantes. O aluno quando se encontra em ambientes estranhos ao seu dia a dia demonstra algum receio, mostrando ainda muita imaturidade. Quando chegámos ao parque os alunos realizaram as atividades previstas. O AA começou a dispersar-se e a querer brincar com a relva, não mostrando interesse pelas atividades que se encontravam à sua volta. Foi chamado à atenção pelos colegas, mas só quando toda a turma foi colocar as flores no jardim é que o AA se concentrou na atividade. Também cantou a música que tinham preparado com o professor de educação musical. Na restante comemoração manteve-se alheio ao que se passava.

Depois de regressarem à escola, foi realizada a avaliação da atividade. Foi considerada muito positiva por parte dos alunos. O AA referiu que gostou, afirmando que o que mais gostou das atividades foi brincar no parque.

Relativamente à atividade da “hora do conto” a maioria dos alunos respondeu muito positivamente à solicitação da professora. O AA esteve atento à história que ouviu, conseguindo ficar no seu lugar durante toda a história. No reconto da história foi notório o interesse e entusiasmo dos alunos pela história, pois a sua participação foi muito boa. O AA também quis participar no reconto da história, embora só o conseguisse fazer com a ajuda da professora e dos colegas. O aluno ainda tem muita dificuldade em conseguir esperar pela sua vez para falar/participar.

A turma em si, também ainda revela dificuldade no controlo de regras. São crianças que têm conhecimento das regras mas nem sempre as cumprem. Demonstram interesse pelas atividades escolares e participam muito na aula, no entanto nem sempre cumprem as regras.

Foi realizado ainda o resumo da história para que posteriormente fosse ilustrado. No dia seguinte os alunos ilustraram, a pares, a parte da história que lhes competia. Foi proposto que tentassem ler as frases relativas à parte da história que cada par tinha, aproveitando a ajuda de grupo. Os alunos tentaram realizar o que a professora sugeriu embora necessitassem constantemente da sua ajuda. O AA participou e desenhou/pintou o desenho com o seu par. O seu colega ajudou-o a ler as frases e a perceber qual a parte da história que teriam para ilustrar.

Por fim o resumo e ilustrações foram expostos no placard fora da sala de aula para que o trabalho ficasse exposto a toda a comunidade escolar (anexo 45).

Todo o trabalho individual realizado com o aluno AA tem sido orientado no sentido de o aluno conseguir escrever de forma correta, sendo apoiado na orientação da escrita, para que não escreva em espelho. A professora coloca um ponto de referência para o aluno saber onde deve começar a escrever. Esta estratégia tem vindo a resultar.

Analisando o quadro de autoavaliação realizada durante esta semana, verificámos que três crianças tiveram alguma dificuldade em criar frases, três em interpretar a história e duas a identificar as personagens da história. Estas crianças foram ajudadas pelos seus colegas a conseguir atingir estes objetivos.

Quadro 13 – Autoavaliação de 21 a 25 de Março

	Criar frases sobre a Primavera	Ouvir histórias	Interpretar histórias	Identificar as personagens	Trabalhar em colaboração com o grupo	Participar na aula	Terminar as tarefas
AC							
AA							
BS							
BL							
BG							
CC							
CJ							
DG							
EA							
GN							
IL	Faltou	Faltou	Faltou	Faltou	Faltou	Faltou	Faltou
JÁ							
KS							
LS							
LA							
LF							
NS							
NW							
MA							
RN							

	Conseguiu sem ajuda
	Conseguiu com ajuda
	Não conseguiu

4.2.2.9. Semana de 28 de Março a 1 de Abril

Para finalizar o mês de Março, continuámos com o trabalho realizado na semana anterior, mas com o objetivo de dramatizarem a história lida. A outra atividade que propusemos foi o reconhecimento e colaboração dos colegas de sala de aula.

Quadro 14 - Planificação da semana de 28 de Março a 1 de Abril

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Utilizar atitudes, gestos, movimentos; Recriar gestos e movimentos a partir de uma história (situação recriada) Participar no trabalho do grupo, desenvolvendo o gosto pela leitura e escrita	Dramatização da história “os ovos misteriosos”	28 de Março	Observação direta Autoavaliação Reflexão Registos dos alunos
Reforçar a interajuda e reconhecer os outros Colaborar com o grupo	Jogo “reconhecimento dos colegas”	30 de Março	

Realização

Esta semana foi essencialmente ocupada com a realização das fichas de avaliação. Com a preparação para as fichas e a própria realização o tempo foi escasseando e as atividades de grupo foram mais reduzidas.

Foi realizada uma dramatização de uma história anteriormente trabalhada com o objetivo de articular entre pré-escolar e 1º ciclo. Uma turma de pré-escolar dirigiu-se à sala de aula da turma para assistir à dramatização.

Foi ainda realizado um jogo de reconhecimento dos colegas. Este consistia em reconhecer um colega apenas pelo contacto, de olhos vendados. Perante as características físicas do colega teriam de adivinhar de quem se tratava.

Avaliação/Reflexão

A atividade de articulação foi bastante interessante. Não teve uma grande preparação por falta de tempo, mas o resultado foi positivo. As personagens com maior participação na

dramatização foram voluntárias. O AA escolheu a personagem de avestruz. No decorrer dos ensaios o aluno tentou destabilizar e brincar com os colegas mas como a atividade era do agrado da maioria dos alunos estes chamavam à atenção do AA para que se comportasse bem e fizesse apenas o papel da sua personagem. Este respeitou por um curto período de tempo, voltando a dispersar-se. Os colegas tentaram mantê-lo atento. No dia em que foi apresentada a dramatização, o aluno respeitou a sua personagem, embora se esquecesse de algumas partes da sua representação. A avaliação do final da atividade foi positiva. As crianças da turma que assistiram mostraram a sua satisfação pela dramatização e pela história, até pediram para lhes emprestar o livro para a educadora contar a história e mostrar as imagens reais.

Na atividade de reconhecimento dos colegas, os alunos manifestaram agrado pela atividade. A maioria teve o cuidado de tocar com as mãos na cara e cabelo do colega a descobrir e em quase todas as situações acertaram. No caso do AA, quando chegou a sua vez começou a dizer nomes de colegas sem ter a calma de tentar realmente descobrir qual o colega que se encontrava à sua frente.

A questão do controlo da atenção tem ainda de ser muito trabalhada.

O aluno AA foi a uma consulta de pedopsiquiatria, tendo sido alterada a medicação (anexo 23). Assim, o aluno passa a ser medicado duas vezes por dia na escola às 12h e às 16h.

No que respeita à autoavaliação, todos os alunos dramatizaram a história, no entanto, o AA e a NW esqueceram-se de algumas das suas falas, precisando de ajuda dos colegas para continuarem. Cinco crianças usaram várias tentativas para conseguirem acertar no colega que estava à sua frente. O AA colaborou pouco com o seu grupo.

Quadro 15 – Autoavaliação de 28 de Março a 1 de Abril

	Recriar gestos e movimentos a partir de uma história	Reforçar a interajuda e reconhecer os colegas	Colaborar com o grupo
AC			
AA			
BS			
BL			
BG			
CC			
CJ			
DG			
EA			
GN			
IL			

JA			
KS			
LS			
LA			
LF			
NS			
NW			
MA			
RN			

	Conseguiu sem ajuda
	Conseguiu com ajuda
	Não conseguiu

4.2.2.10. Síntese da avaliação e reflexão do mês de Março

Depois de realizadas as intervenções relativas ao mês de Março, apresentamos através de um quadro síntese a avaliação das mesmas. Este permite-nos uma análise global do desempenho das crianças nas atividades desenvolvidas ao longo do mês de Março.

Os objetivos propostos para este mês partiram da avaliação realizada no final do mês de Fevereiro. Notámos que ainda existia alguma hesitação relativamente ao uso do vocabulário de orientação espacial, pelo que continuámos, durante o mês de Março, a desenvolver atividades que fossem de encontro a esse mesmo objetivo. Além deste, desenvolvemos objetivos relacionados com competências académicas e sociais, através do trabalho cooperativo. Fomos tentando incentivar os alunos para que se entreajudassem, desenvolvendo atividades que os levassem a trabalhar a pares e em grupo.

Os objetivos relacionados com as competências académicas que se concretizaram este mês foram: ouvir, interpretar e recontar histórias; identificar personagens; recriar personagens de uma história através da dramatização; identificar as estações do ano e recortar por um traço delineado. A nível de competências sociais desenvolveram-se atividades com os objetivos de conseguir trabalhar a pares, participar na aula em grande grupo e colaborar com um pequeno grupo, reforçando a interajuda. Neste aspeto, os alunos demonstraram ainda algum agrado em trabalharem individualmente. Na participação da aula, em grande grupo, os alunos ainda têm dificuldade em esperar pela sua vez para intervir, nem sempre cumprem as regras.

Para o mês seguinte consideramos que devemos desenvolver competências a nível académico, uma vez que todos os alunos, nas atividades relacionadas com orientação espacial, já mostraram mais segurança. Podem ainda ser desenvolvidas atividades esporádicas a este

nível. No entanto, devemos apostar mais a nível académico e social. Os alunos já têm alguma experiência de trabalho a pares e em grupos, contudo, ainda existem crianças que preferem trabalhar individualmente.

Quadro 16 – Síntese da autoavaliação do mês de Março

		AC	AA	BS	BL	BG	CC	CJ	DG	EA	GN	IL	JA	KS	LS	LA	LF	NS	NW	MA	RN
28 Fev a 4 de Março	Usar o vocabulário de orientação espacial																				
	Interpretar a história																				
	Registrar as personagens por ordem																				
	Trabalhar a pares																				
7 a 11 de Março	Conhecer o vocabulário de orientação espacial																				
	Trabalhar a pares																				
14 a 18 de Março	Identificar as estações do ano																				
	Participar na aula																				
	Recortar por um traço delineado																				
	Construir uma flor																				
	Cooperar com o grupo																				
21 a 25 de Março	Criar frases																				
	Ouvir histórias																				
	Interpretar histórias																				
	Identificar personagens																				
	Trabalhar em grupo																				
	Participar na aula																				
28 Março a 1 de Abril	Recriar gestos e movimentos a partir de uma história																				
	Reforçar a interajuda e o reconhecimento dos colegas																				
	Cooperar com o grupo																				

	Conseguiu sem ajuda
	Conseguiu com ajuda
	Não conseguiu

4.2.2.11. Semana de 4 a 8 de Abril

Esta semana continuámos a trabalhar atividades coletivas, efetuando atividades de expressão plástica, continuando a trabalhar a cooperação das crianças com o grupo.

Quadro 17 – Planificação da semana de 4 a 8 de Abril

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Recortar, organizar e colar imagens Colaborar com o grupo	Elaboração do placard da Páscoa/Primavera Elaboração da prenda para a Páscoa (coelhinho com ovos)	5,6,7 de Abril	Observação direta Autoavaliação Reflexão

Realização

Esta semana os alunos terminaram as fichas de avaliação trimestral, daí não terem sido realizadas muitas atividades de cooperação. As únicas atividades de grupo/pares foram as referidas acima: o Placard da Páscoa que consistiu em recortar, organizar e colar imagens sobre a Páscoa/Primavera e a elaboração da prendinha para a Páscoa que constava do recorte de um coelho e decoração para colocar uns ovos de chocolate.

Avaliação/Reflexão

Os alunos em geral andaram muito irrequietos nesta última semana. Estavam ansiosos pelas férias da Páscoa, pelo que não foi fácil trabalhar estes dias. Notou-se o cansaço por parte das crianças. O AA andou muito agitado. A professora entrou em contacto telefónico com a mãe para lhe comunicar o estado de agitação de AA. Esta ficou preocupada com o telefonema embora tenha referido não saber o que fazer com AA e dizendo que em casa ele também tem andado agitado e difícil de controlar.

Nas atividades realizadas os alunos participaram e ajudaram-se uns aos outros. O aluno AA não aceitou a ajuda dos seus colegas de grupo, tentando levantar-se para ir a outros grupos. A professora ajudou o aluno, que só assim terminou o coelhinho.

Ainda não se verificaram grandes alterações comportamentais relativamente ao AA, apesar de a medicação ter sido alterada.

A questão do trabalho a pares e em grupo também terá ainda de continuar a ser trabalhada.

Podemos observar no quadro de autoavaliação que as crianças AA, BL, BG, CJ, IL, JA e NW conseguiram recortar as imagens mas necessitaram de ajuda, as restantes treze crianças conseguiram recortar sem ajuda. Na organização de imagens, apenas o AA necessitou de ajuda pois, como já referimos anteriormente, o aluno permanecia muito agitado e com muita dificuldade em concentrar-se. Nem em pequenos períodos de tempo foi fácil o aluno conseguir direcionar a atenção para o trabalho que tinha em frente. Pelo mesmo motivo o aluno também necessitou de ajuda para a colagem de imagens e não conseguiu colaborar com o seu grupo de trabalho.

Quadro 18 – Autoavaliação de 4 a 8 de Abril

	Recortar imagens	Organizar imagens	Colar imagens	Colaborar com o grupo
AC				
AA				
BS				
BL				
BG				
CC				
CJ				
DG				
EA				
GN				
IL				
JÁ				
KS				
LS				
LA				
LF				
NS				
NW				
MA				
RN				

	Conseguiu sem ajuda
	Conseguiu com ajuda
	Não conseguiu

4.2.2.12. Semana de 2 a 6 de Maio

Esta semana, pretendíamos desenvolver uma atividade que levasse os alunos a colaborarem uns com os outros num trabalho a pares. Para este objetivo, propusemos a construção de uma pequena história, a pares.

Quadro 19 – Planificação da semana de 2 a 6 de Maio

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Observar as imagens Ler as frases Identificar as personagens	Construção de uma	4 de Maio	Observação direta Autoavaliação Reflexão Registo dos alunos

Relacionar a frase com a respetiva imagem	pequena história, a pares.		
Recortar as imagens			
Colar as imagens numa folha			
Escrever as frases junto da respetiva imagem			
Pintar as imagens			
Trabalhar a pares			

Realização

Esta semana tornou-se muito curta. Além de duas manhãs de natação (2ª e 5ª feira) decorreram também as provas de aferição de 4º ano no dia 6 de Maio, o que impossibilitou a presença de outros alunos na escola (1º, 2º e 3º anos).

Após ter sido feito o acolhimento aos alunos, a professora explicou a atividade. Esta foi realizada a pares. A cada par foi facultada uma folha com quatro imagens e outra folha com quatro frases. Inicialmente os alunos teriam de observar bem as imagens, lerem as frases e posteriormente identificarem as personagens, assim como relacionar cada frase com a imagem correspondente. A professora alertou os alunos para o facto das imagens se encontrarem ordenadas, apenas as frases estarem desordenadas.

Por fim pretendia-se que os alunos recortassem as imagens, as colassem numa outra folha e copiassem a frase correspondente ou recortassem a frase e fizessem a respetiva correspondência.

Avaliação/Reflexão

As estratégias utilizadas neste trabalho foram o trabalho a pares, a cooperação e entreajuda entre os alunos.

Alguns alunos reagiram bem, outros mostraram vontade de mudar de pares, querendo estar com os amigos mais próximos. A estratégia utilizada pela professora para explicar aos alunos a importância do trabalho a pares foi mostrar-lhes que cada um de nós tem

potencialidades mais desenvolvidas num tipo de trabalho e outros noutra, daí agrupar os pares com o objetivo de cooperarem nas aprendizagens uns dos outros.

A avaliação geral da atividade foi positiva, embora alguns pares tenham demonstrado algumas dificuldades, nomeadamente na leitura das frases, na organização da colagem das imagens e escrita das frases, e ainda dois pares na conclusão da tarefa devido a terem um comportamento desadequado, distraíndo-se a brincar não ficando com tempo suficiente para a escrita de todas as frases e a pintura das imagens.

De acordo com a grelha de avaliação (quadro 20), na leitura necessitaram de ajuda o AA, o CJ, a GN, a LS e a IL, a BG e a MA não conseguiram ler. As restantes tarefas os alunos conseguiram realizar a pares. A professora reforçou várias vezes que era um trabalho a pares e que teriam de trabalhar em conjunto. Dois grupos não conseguiram concluir a tarefa.

Relativamente ao AA estava agitado e teimava em fazer o trabalho sozinho. Mais uma vez a professora apelou para que os pares trabalhassem em cooperação. A sua colega conseguiu convencê-lo a trabalhar. Inicialmente começou com a intenção de ler as frases e a sua colega referiu com entusiasmo “ele leu sozinho, eu ajudei-o”. Depois de lerem as frases e analisarem as imagens conseguiram relacionar as frases. Organizaram-se de forma a trabalharem os dois, decidiram recortar duas imagens cada um e escrever duas frases cada. No entanto, o AA recortou tal como tinham combinado, mas na parte da escrita, escreveu uma frase com bastante entusiasmo porque tinha o nome “Zé” que lhe é bastante familiar. Depois de escrever essa frase não quis trabalhar mais. A sua colega tentou falar com ele e o aluno tapou os ouvidos, ela continuou a tentar “AA vamos fazer o trabalho!” mas o aluno gritou “deixa-me!” Aí interferiu a professora de Educação Especial e o aluno lá cedeu um pouco embora tenha pintado os desenhos de forma muito infantil, riscando as imagens de uma só cor. Terminaram o trabalho mas não foi da melhor forma (anexo 46).

Na ficha de autoavaliação ele considerou que não conseguiu pintar as imagens, conseguiu com ajuda fazer três tarefas e sem ajuda outras três.

Este é um tipo de trabalho a continuar e a aperfeiçoar não só pelo AA mas também por outros elementos da turma.

Note-se que o aluno não tem tomado a medicação na escola, pelo facto de a mãe não a ter enviado. Desde segunda-feira que a professora contactou a mãe do aluno e esta disse que enviava no dia seguinte, o que não aconteceu. A professora tentou telefonicamente e por escrito e até à data (4 de Maio) a mãe não enviou a medicação.

Quadro 20 – Autoavaliação de 2 a 6 de Maio

	Ler as frases	Relacionar a frase com a imagem	Recortar e colar as imagens	Escrever as frases junto da imagem	Pintar as imagens	Trabalhar a pares	Terminar a atividade
AC							
AA							
BS							
BL							
BG							
CC							
CJ							
DG							
EA							
GN							
IL							
JÁ							
KS							
LS							
LA							
LF							
NS							
NW							
MA							
RN							

	Conseguiu sem ajuda
	Conseguiu com ajuda
	Não conseguiu

4.2.2.13. Semana de 9 a 13 de Maio

Esta semana pretendemos dar continuidade ao objetivo da semana anterior, levando os alunos a colaborarem com os seus pares, mas neste caso treinando a leitura e a escrita. Procurámos que os alunos dialogassem e decidissem, a pares, quais as palavras que conseguiriam escrever iniciadas por uma determinada letra e as lessem ordenadamente à restante turma.

Quadro 21 – Planificação da semana de 9 a 13 de Maio

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Treinar a leitura e a escrita Respeitar as regras do trabalho a pares	Escrita de palavras iniciadas por uma determinada letra, a pares, num cartão previamente distribuído Leitura das palavras que escreveram, em voz alta Colocação dos cartões no envelope correspondente	10 e 12 de Maio	Observação direta Autoavaliação Reflexão

Realização

Como já foi referido anteriormente, o horário letivo dos alunos está reduzido devido a atividades semanais fora da escola (piscina). No dia 11 de Maio decorreram as provas de aferição de 4º ano de Matemática, o que impossibilitou a presença de outros alunos na escola (1º, 2º e 3º anos).

Após o acolhimento diário, em que os alunos têm um tempo para partilhar as suas novidades, a professora lançou um novo desafio. Foi explicado aos alunos o objetivo principal: escrita de palavras iniciadas por uma determinada letra para posteriormente construírem um dicionário. Foi dada a cada par uma letra para se organizarem e juntamente pensarem nas palavras que iriam escrever. Seguidamente a professora distribuiu cartões para os alunos poderem escrever as suas palavras. Por fim cada par teria de ler as palavras que escreveu à restante turma e colocá-las no respetivo “envelope” (na parede).

Foi ainda realizada a autoavaliação da atividade. A professora leu os itens para cada criança se autoavaliar.

Avaliação/Reflexão

Este trabalho foi realizado a pares, apelando à entreaajuda e cooperação entre os alunos.

A avaliação geral desta atividade foi bastante positiva. Os alunos conseguiram escrever palavras iniciadas pelas letras solicitadas, lê-las ao grupo/turma e colocá-las no respetivo lugar necessitando de pouca ajuda. Nas pequenas dificuldades encontradas na escrita de palavras os alunos ajudaram-se entre eles. O aluno AA escreveu duas palavras “bota” e “bola” sem qualquer incorreção. O aluno consegue ler globalmente algumas palavras

e escrevê-las. Quando o AA teve de ir ler as palavras à turma, ficou muito envergonhado e reticente, mas acabou por ler as suas palavras num tom de voz baixo.

Esta atividade foi realizada em dois dias (um dia com metade das letras do abecedário e no segundo dia com as restantes). Entende-se que seja benéfica e proveitosa para a turma.

No final da aula, cada criança fez a sua autoavaliação (quadro 22). O grande grupo conseguiu avaliar-se positivamente de acordo com o seu trabalho realizado. Segundo esta autoavaliação duas crianças consideraram ter necessidade de ajuda para a identificação de letras, sendo uma das crianças o AA, estas dificuldades foram superadas com a ajuda dos seus pares. Na leitura das palavras três crianças necessitaram de ajuda, estas crianças ficaram envergonhadas perante a turma e ofereceram alguma resistência, sendo os seus pares essenciais para a leitura das palavras. No trabalho a pares também duas crianças revelaram ainda terem um pouco de dificuldade, sendo uma das crianças o AA. O respeito pelos colegas e a interajuda são dois pontos onde também se verificaram dificuldades apesar de terem sido poucos os alunos que se manifestaram, necessitando de ajuda ou não conseguindo. Apenas uma criança (CJ) não terminou a tarefa, não por ter qualquer tipo de dúvida ou dificuldade mas por não querer trabalhar, ficando incompleto o seu trabalho. O aluno apenas escreveu uma palavra e leu-a à turma, não quis continuar o trabalho alegando que estava cansado. O aluno parecia ensonado durante todo o dia. Foi dado conhecimento à mãe através de um recado na caderneta escolar.

Relembramos que o AA passou a semana anterior sem tomar medicação na escola pelo facto de a mãe não a enviar, tal como lhe foi solicitado. A professora foi insistindo com a mãe, lembrando-lhe a importância do aluno seguir uma medicação administrada corretamente para que se possam ver resultados. Contudo a mãe do aluno apenas enviou a medicação no dia 9 de Maio, precisamente uma semana depois de lhe ter sido solicitada.

Quadro 22 – Autoavaliação de 9 a 13 de Maio

	Identificar as letras	Escrever palavras de acordo com o pedido	Ler as palavras à turma	Colocar as palavras no envelope	Trabalhar a pares	Respeitar os colegas	Ajudar os colegas	Terminar a atividade
AC								
AA								
BS								
BL								
BG								
CC								
CJ								
DG								
EA								
GN								
IL								
JÁ								
KS								
LS								
LA								
LF								
NS								
NW								
MA								
RN								

	Conseguiu sem ajuda
	Conseguiu com ajuda do par
	Não conseguiu

4.2.2.14. Semana de 16 a 20 de Maio

Pretendemos, nesta semana, continuar a desenvolver competências sociais, levando os alunos a entreajudarem-se no desenrolar das atividades. Propusemos a construção de um dicionário pelos alunos da turma. Para a realização desta atividade vários eram os objetivos. Esta semana pretendemos que os alunos identificassem palavras em material de desperdício, as recotassem e as colassem. Uma atividade que também propusemos foi a escrita das palavras descobertas em folhas (por letra) para posteriormente construir o dicionário, com o objetivo de continuar a cooperar com os pares e transcrever as palavras.

Quadro 23 – Planificação da semana de 16 a 20 de Maio

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Encontrar/identificar palavras em material desperdício (caixas, rótulos, jornais, etc)	Elaboração de cartões de palavras (para futura construção de um dicionário)	17 de Maio	Observação direta Autoavaliação Reflexão
Recortar e colar palavras			
Identificar a primeira letra de cada palavra			
Colocar cada palavra no envelope correto	Escrita das palavras descobertas para colocar no dicionário	19 de Maio	
Transcrever as palavras dos cartões para uma folha			
Trabalhar a pares e respeitar os colegas			

Realização

No dia 17 de Maio, depois do acolhimento diário e partilha das novidades, foi solicitado aos alunos a continuação da atividade já iniciada na semana anterior, mas desta vez com algumas diferenças.

Na semana anterior foi pedido que procurassem palavras em caixas, rótulos, garrafas, revistas, jornais... e que as trouxessem para a escola.

A pares, os alunos teriam de recortar e colar as palavras em cartões e de seguida identificar a primeira letra de cada palavra para as colocarem nos respetivos envelopes.

No dia 19 de Maio foi distribuída uma folha A3 por cada par e atribuída uma letra a cada um (par). Cada par teria de ir buscar os cartões existentes nos envelopes correspondentes à sua letra e fazer a transcrição das palavras para essa folha.

Avaliação/Reflexão

Esta semana a sala foi reorganizada devido à grande agitação da turma. Os grupos foram desfeitos e colocados em pares para que conseguissem mais concentração na execução das suas tarefas.

Como nem todos os alunos trouxeram palavras nem os materiais pedidos, foram distribuídas as palavras existentes por todos os pares da sala. Foi ainda possível procurarem palavras em jornais e revistas existentes na sala de aula.

Os alunos trabalharam bem em pares, ajudaram-se uns aos outros e conseguiram concluir a tarefa. O aluno AA não queria participar, justificando que não sabia ler. A sua colega do lado incentivou-o dizendo “tu sabes, já escreveste as outras palavras que fizemos” “foste capaz, agora também és” “só tens de colar nos cartões e depois procuramos ali na parede”, o aluno resistiu, mas acabou por ceder e fazer o trabalho com a sua colega. A restante turma não mostrou dificuldades na atividade e desempenhou-a com entusiasmo. Ficámos bastante contentes e impressionadas com o trabalho e a intervenção da colega do AA.

Na atividade do dia 19 de Maio os alunos também se mostraram interessados e ansiosos para escreverem as palavras.

Os alunos sugeriram fazer a ilustração das palavras escritas e como houve acordo da parte de toda a turma, fizeram então o dicionário ilustrado. Como a folha correspondente a cada letra foi distribuída aleatoriamente os alunos referiram não serem aquelas as suas letras (que anteriormente tinham trabalhado, aquando a realização dos cartões). Esta situação foi estrategicamente aplicada, para que estes contactassem com diferentes palavras, as lessem e as reproduzissem. O AA inicialmente ofereceu resistência ao trabalho, dizendo que não queria escrever aquelas palavras porque não as conhecia mas, com a ajuda do seu par que lhe leu as palavras, o aluno reproduziu uma palavra, escrevendo-a em letra de imprensa, tal como se encontrava no cartão. A professora também tentou falar com ele incentivando-o para continuar o trabalho, mas o aluno recusou e não escreveu mais palavras.

Os alunos fizeram a sua autoavaliação considerando-a no geral muito positiva, apenas três alunos assumiram necessitar de ajuda em alguns aspetos e apenas um aluno não terminou a tarefa.

A atividade não foi terminada devido ao tempo letivo estar a chegar ao fim, faltando treze letras do abecedário a serem trabalhadas. Será continuada na próxima semana.

Este é um trabalho que poderá ser revisto no próximo ano letivo e continuado. Podem pegar nas páginas do dicionário e pôr as palavras por ordem alfabética, assim como também pode ser consultado cada vez que surja uma dúvida na escrita de palavras. Parece-nos um trabalho com muita utilidade.

Quadro 24 – Autoavaliação de 16 a 20 de Maio

	Encontrar palavras	Recortar e colar palavras	Identificar a primeira letra de uma palavra	Copiar palavras	Identificar e colocar cada cartão no envelope	Trabalhar a pares	Respeitar os colegas	Ajudar os colegas	Terminar a atividade
AC									
AA									
BS									
BL									
BG									
CC									
CJ									
DG									
EA									
GN									
IL									
JÁ									
KS									
LS									
LA									
LF									
NS									
NW									
MA									
RN									

	Conseguiu sem ajuda
	Conseguiu com ajuda
	Não conseguiu

4.2.2.15. Semana de 23 a 27 de Maio

Esta semana pretendíamos que os alunos concluíssem a atividade iniciada na semana anterior. Os objetivos da semana passada mantêm-se. Propusemos ainda um novo desafio, uma abordagem à fábrica das histórias, queríamos levar os alunos a perceber as diferentes partes de uma história e que deste diálogo resultassem temas principais para a construção de histórias.

Quadro 25 – Planificação da semana de 23 a 27 de Maio

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Identificar a primeira letra de cada palavra	Conclusão da construção do dicionário de turma	24 de Maio	Observação direta Autoavaliação Reflexão
Colocar cada palavra no envelope correto			
Transcrever as palavras dos cartões para a respetiva folha	Construção de cartões para a fábrica de histórias: decisão dos temas a abordar na fábrica de histórias. Explicação do trabalho. Elaboração de um cartão “título”	27 de Maio	
Participar na elaboração de histórias			
Participar nas diferentes situações de comunicação (saber ouvir, respeitar a opinião dos outros, intervir oportunamente)			
Escolher temas			
Identificar personagens e ações			

Realização

No dia 24 de Maio, depois de os alunos partilharem as suas novidades, foi terminada a atividade iniciada na semana anterior. Cada par estava responsável por uma letra, teriam de ir buscar os cartões existentes nos envelopes correspondentes à sua letra e transcreverem as palavras para essa folha. Por fim as folhas teriam de ser reunidas por ordem alfabética para formar o dicionário.

No dia 27 de Maio foi iniciado outro trabalho, a abordagem à fábrica de histórias. Os alunos foram conduzidos de forma a perceberem as diferentes partes importantes de uma história. O que seria necessário saber para construírem uma história. Foram então elaborados cartões com os temas escolhidos: personagens, espaços, tempo, heróis, ajudas (poções mágicas) e objetivos finais.

Avaliação/Reflexão

Na aula do dia 24 os alunos mostraram-se muito empenhados na transcrição dos nomes encontrados anteriormente em cartões, para registá-los novamente, mas num outro formato de papel (folha A3 de papel manteiga).

Todo este trabalho foi bastante compensador, porque nos deparámos com algumas crianças a conseguirem ler todas as palavras existentes nos cartões e o entusiasmo com que liam fez com que despertasse noutras crianças a curiosidade de conseguirem ler as palavras existentes nos seus cartões. Inclusivamente, alguns elementos de dois grupos pediram à professora se podiam ler em voz alta para que todos os meninos da turma ouvissem como eles já sabiam ler. Claro que demos ênfase à estratégia inocente e perspicaz destas crianças. Pedimos-lhes então para intervirem na aula e comunicarem aos colegas as novas descobertas. Criou alguma agitação por parte da turma, porque inclusivamente algumas crianças perguntavam como é que já sabiam ler todas aquelas palavras (uma vez que ainda não tinham trabalhado palavras com todos os casos de leitura existentes). O AA ficou surpreendido com toda aquela dinâmica, acabando por dizer “eu também sei ler” agarrando no seu cartão, conseguindo ler duas das palavras dos cartões que tinha à sua frente.

Com este trabalho, sendo ele de pesquisa, cooperativo, introspeção, de debate fez com que se criasse o prazer da descoberta em cada criança e em nós próprias com as suas intervenções.

Um outro episódio interessante foi (nesta transcrição de palavras escritas) a forma como o AA ia respondendo ao desafio, copiando a palavra para a folha, perguntando se podia escrever a palavra “ave”, argumentando que gosta muito de aves e que a sabia escrever, embora esta não constasse nos cartões.

Esta forma de trabalho com os meninos é bastante enriquecedora e um pouco mais agitada, mas reconfortante para todos...

De uma forma geral o trabalho foi bastante positivo, somente o AA precisou de ajuda para transcrever algumas palavras, mas há a salientar que este aspeto foi pouco relevante, porque o mais importante foi o interesse e o empenho do aluno nesta tarefa.

Nesta aula (dia 27) foi o deslumbramento de algumas crianças ao perceberem e chegarem à conclusão, comparando inclusivamente que uma história tem lá dentro muitos ingredientes... Como disse a BL e bem, “quando fiz um bolo com a minha mãe, pusemos a farinha, os ovos e o açúcar e tivemos de mexer tudo para pôr no forno”. Agarrámos de imediato na estratégia da BL, que para construir uma história precisamos de ingredientes, tal

como para fazer um bolo... as personagens, os heróis, o tempo em que foi feita a história e por aí adiante. Cada grupo ficou com um dos temas que escolheu e elaboraram um cartão.

Depois de algumas perguntas e de algumas discussões centradas no corpo das histórias, houve alguns alunos que pediram de imediato para construir histórias. Relativamente a este pedido já não houve tempo para o concretizarmos nesta aula, mas o mais importante foi o “bichinho” da vontade de criar histórias e de como elas se criam.

A autoavaliação desta atividade foi bastante empreendedora, destacando-se apenas três alunos que necessitaram de ajuda para a concretização do trabalho.

Quadro 26 – Autoavaliação de 23 a 27 de Maio

	Identificar a primeira letra de uma palavra	Colocar cada palavra no envelope	Transcrever palavras	Escolher temas	Trabalhar a pares	Respeitar a opinião dos colegas	Ajudar os colegas	Terminar a atividade
AC								
AA								
BS								
BL								
BG								
CC								
CJ								
DG								
EA								
GN								
IL								
JÁ								
KS								
LS								
LA								
LF								
NS								
NW								
MA								
RN								

	Conseguiu sem ajuda
	Conseguiu com ajuda
	Não conseguiu

4.2.2.16. Síntese da avaliação e reflexão do mês de Maio

No mês de Abril não procedemos à síntese de avaliação e reflexão no final do mês pois não considerámos pertinente, uma vez que apenas interviemos uma semana, devido à interrupção letiva da Páscoa. Na última semana de Abril a professora encontrou-se de baixa médica por motivos de saúde.

Após realizarmos as intervenções do mês de Maio organizámos o registo das autoavaliações, realizadas pelos alunos/professora, num quadro síntese (quadro 27). Desta forma podemos fazer uma leitura mais fácil do desempenho das crianças nas atividades desenvolvidas ao longo do mês de Maio.

Os objetivos propostos para este mês partiram da avaliação realizada no final do mês de Março. Considerámos que devíamos desenvolver objetivos a nível académico e social. Pretendíamos interligar o nível académico, realizando atividades que levassem os alunos a desenvolver o gosto pela leitura e escrita, com o nível social através do trabalho cooperativo. Os objetivos direcionados para a área académica foram: ler frases, relacionar frases com a respetiva imagem, escrever palavras e frases e identificar letras. Na área social foram o trabalho a pares e o respeito pelos colegas. Observando o quadro 27, verificamos que oito crianças mostraram alguma dificuldade na leitura, mas que através da ajuda dos seus pares grande parte da turma conseguiu atingir os objetivos, no relacionamento das frases com a respetiva imagem apenas três necessitaram da ajuda dos colegas. Sete alunos também necessitaram de ajuda para escreverem frases. O objetivo que alguns alunos (CJ, JA, NW e RN) não conseguiram cumprir foi terminar a tarefa, não por a duração da atividade ser curta mas por se terem distraído com brincadeiras. Relativamente ao trabalho a pares e ao respeito pelos colegas notou-se uma maior receptividade. Os alunos têm aceitado melhor os colegas e o trabalho em cooperação.

Relativamente ao mês de Maio e depois de termos refletido a intervenção do mês anterior, achámos por bem continuar a trabalhar situações que envolvessem todos os alunos nas aprendizagens uns dos outros. Para tal propusemos a construção de uma fábrica de histórias.

Quadro 27 – Síntese de autoavaliação do mês de Maio

		AC	AA	BS	BL	BG	CC	CJ	DG	EA	GN	IL	JA	KS	LS	LA	LF	NS	NW	MA	RN
2 a 6 de Maio	Ler as frases																				
	Relacionar a frase com a imagem																				
	Recortar e colar as imagens																				
	Escrever as frases junto da imagem																				
	Pintar as imagens																				
	Trabalhar pares																				
	Terminar a atividade																				
9 a 13 de Maio	Identificar as letras																				
	Escrever palavras																				
	Ler as palavras à turma																				
	Colocar as palavras no envelope																				
	Trabalhar pares																				
	Respeitar os colegas																				
	Terminar a atividade																				
16 a 20 de Maio	Encontrar palavras																				
	Recortar e colar palavras																				
	Identificar a primeira letra das palavras																				
	Copiar palavras																				
	Identificar e colocar cada cartão num envelope																				
	Trabalhar pares																				
	Respeitar os colegas																				
	Terminar a atividade																				
23 a 27 de Maio	Identificar a primeira letra das palavras																				
	colocar cada palavra num envelope																				
	Transcrever palavras																				
	Escolher temas																				
	Trabalhar pares																				
	Respeitar os colegas																				
	Terminar a atividade																				

4.2.2.17 Semana de 30 de Maio a 3 de Junho

Para esta semana propusemos a continuação da atividade já iniciada, no entanto com outros objetivos específicos. Além da participação de todos os alunos e do trabalho cooperativo pretendíamos ainda que estes criassem personagens e ações, desenhando-as e legendando-as.

Quadro 28 – Planificação da semana de 30 de Maio a 3 de Junho

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Participar nas diferentes situações de comunicação (saber ouvir, respeitar a opinião dos outros, intervir oportunamente)	Construção dos cartões para a fábrica de histórias	2 de Junho	Observação direta Autoavaliação Reflexão
Criar personagens e ações			
Legendar a imagem			
Trabalho a pares			

Realização

Esta foi mais uma semana com atividades de escola, que requereram preparação, realização e reflexão com a turma. O Dia Mundial da Criança (1 de Junho) foi preparado com antecedência. Após toda a agitação deste dia, recomeçou-se o trabalho. A professora pediu às crianças para recordarem os temas que tinham escolhido para a fábrica de histórias e deu-lhes o cartão que tinham elaborado. Foi orientada a exploração de cada um dos temas. Cada grupo ficou responsável por um tema e pela criação e elaboração de cartões (desenhados e legendados).

Por fim, e como já é habitual, foi realizada a autoavaliação da atividade. A professora leu os itens e cada criança se autoavaliou.

Avaliação/Reflexão

O AA adoeceu com varicela ficando ausente desde o dia 1 de Junho, sendo a atividade desenvolvida com a restante turma. De referir que faltou ainda uma aluna, a IL, por também ela se encontrar doente.

A continuação deste trabalho tem-se desenvolvido cada vez mais com uma equipa/grupo bastante forte, uma vez que tem sido trabalhado ao longo de várias aulas e os alunos têm vindo a perceber todo este encadear e /ou fio condutor da fábrica.

Iniciámos esta aula com a estratégia da BL, como já foi referido na reflexão anterior. Então, a professora pediu aos alunos para elaborarem oralmente uma história, tendo em atenção o “bolo” que a BL fez com a mãe. Esta parte da aula funcionou como motivação para introduzir os itens de cada tema, ou seja, nomes de personagens, locais, heróis...

Seguidamente cada grupo começou a organizar-se e a concentrar-se no objetivo do trabalho que tinham a fazer. A determinada altura colocámo-nos num canto da sala a observar o quão está enraizado o espírito de entreatajuda, uma vez que quem não sabia escrever perguntava a quem tinha mais facilidade na escrita. Objetivo conseguido.

Fomos passando pelos grupos para os ajudar a escrever as palavras e as frases que iam registando. Alguns meninos escreviam com erros ortográficos como por exemplo a frase da DG “a garafa com um mapa” (Anexo 51) e também com algumas incorreções ao nível da concordância de género, como por exemplo a NW “Lua falador” (Anexo 51).

“Perdeu-se algum tempo” na correção frásica e nos erros ortográficos não sendo estes objetivos principais da atividade, no entanto foi produtivo e revelador de algumas surpresas, no que se refere ao desenvolvimento cognitivo dos alunos.

A autoavaliação foi realizada como tem vindo a acontecer nas restantes atividades. Os alunos, no geral, conseguiram desenvolver a atividade sem ajuda, apenas há a registar sete crianças que necessitaram de ajuda na escrita da legenda das imagens.

Quadro 29 – Autoavaliação de 30 de Maio a 3 de Junho

	Saber ouvir	Respeitar a opinião dos colegas	Intervir oportunamente	Criar personagens e ações	Legendar as imagens	Trabalhar a pares	Ajudar os colegas	Terminar a atividade
AC								
AA		F	F	F	F	F	F	F
BS								
BL								
BG								
CC								
CJ								
DG								
EA								
GN								
IL		F	F	F	F	F	F	F
JÁ								
KS								
LS								
LA								
LF								
NS								
NW								
MA								
RN								

	Conseguiu sem ajuda
	Conseguiu com ajuda
	Não conseguiu

4.2.2.18. Semana de 14 a 17 de Junho

Para esta semana mantivemos os objetivos das semanas anteriores no sentido de terminar o trabalho iniciado. Propusemos, para finalizar, a utilização da “fábrica de histórias” criada pelos alunos para a invenção de uma história.

Quadro 30 – Planificação da semana de 14 a 17 de Junho

Objetivo	Atividade	Calendarização	Avaliação
Participar nas diferentes situações de comunicação (saber ouvir, respeitar a opinião dos outros,	Conclusão da elaboração da fábrica de histórias	16 de Junho	Observação direta Autoavaliação Reflexão

intervir oportunamente)			
Inventar histórias partindo da fábrica	Elaboração de uma história		
Explorar histórias			
Trabalhar a pares			

Realização

Esta semana voltou a ser reduzida, devido ao feriado de 10 de Junho.

Na semana de 6 a 9 a escola encontrou-se em atividades inter-turmas com dinamização e apresentação de trabalhos realizados ao longo do ano. Além deste fator, uma vez que o tempo ficou reduzido, foi dada a importância para a revisão de conteúdos trabalhados ao longo do ano letivo, a fim de efetuarem as fichas de avaliação sumativa nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e Expressões.

Ficou assim adiada para a semana seguinte a continuação e conclusão da atividade da fábrica de histórias.

A atividade foi retomada e os alunos continuaram a construção de cartões indicativos de cada um dos temas, uma vez que os alunos sugeriram a continuação da atividade para criar mais hipóteses para construção de histórias.

Foi ainda realizada a autoavaliação da atividade. A professora leu os itens e cada criança avaliou o seu desempenho na atividade.

Avaliação/Reflexão

Depois de terminados os passos da fábrica de histórias, dos cartões elaborados, das ilustrações e da construção do expositor para colocar os cartões estivemos a decidir qual o melhor local para colocá-lo na sala, tendo em conta um local de fácil acesso, o que gerou algumas discussões. Depois de várias sugestões venceram os meninos que maior voto tiveram, que foi no placard no cantinho da biblioteca da sala de aula (anexo 52)

A BL ao ver exposta a fábrica disse “pronto, acabámos o nosso bolo”. Todas as crianças riram imenso com esta observação, inclusive a professora também sorriu e viu o seu objetivo alcançado.

Seguidamente a professora propôs aos alunos construírem oralmente uma história coletiva. Estes começaram a ficar muito agitados e todos queriam ir buscar os cartões. A

professora interveio e depois de algum tempo os alunos acalmaram e ficaram preparados para a atividade. Um aluno de cada grupo foi buscar um cartão de cada item e começaram oralmente a inventar uma história atendendo aos cartões que foram buscar. Apesar de a atividade estar a decorrer de forma fluente e se ter conseguido finalizar a história, não houve tempo para a registar.

Relativamente à autoavaliação alguns alunos reconheceram que tiveram dificuldade em saber ouvir e respeitar a opinião dos colegas, talvez devido ao excesso de motivação/envolvimento gerado na turma. Sete alunos sentiram alguma dificuldade na sua intervenção oportuna, tendo gerado instabilidade na aula, devido ao facto de quererem participar momentaneamente sem se darem conta das regras de sala de aula. Os restantes alunos consideraram terem conseguido cumprir os objetivos sem ajuda.

Olhando para o trabalho que foi feito nesta turma, com as atividades referidas, sentimos que o mais gratificante para um professor, para além da observação do crescimento e progressão dos alunos que, de qualquer modo, o conseguiriam, é ver desabrochar aqueles que já entram de situação desigual para a escola, aqueles de quem se espera um percurso difícil e para quem as aprendizagens escolares fazem menos sentido. É o que se começa a registar relativamente a alguns meninos que, embora em estádios diferentes, começaram verdadeiramente a interessar-se por aprender.

Quadro 31 – Autoavaliação de 14 a 17 de Junho

	Saber ouvir	Respeitar a opinião dos colegas	Intervir oportunamente	Criar histórias	Explorar histórias	Trabalhar em grupo/turma	Ajudar os colegas	Terminar a atividade
AC								
AA								
BS								
BL								
BG								
CC								
CJ								
DG								
EA								
GN								
IL								
JÁ								
KS								
LS								
LA								

LF								
NS								
NW								
MA								
RN								

	Conseguiu sem ajuda
	Conseguiu com ajuda
	Não conseguiu

4.2.2.19. Síntese da avaliação e reflexão do mês de Junho

Tal como temos vindo a fazer nos meses anteriores, após termos desenvolvido as intervenções relativas ao mês de Junho, efetuámos um quadro síntese (quadro 32), onde registámos as autoavaliações realizadas pelos alunos/professora ao longo do mês. No quadro 32 podemos observar o desempenho das crianças nas atividades desenvolvidas ao longo do mês de Junho.

Durante este mês o AA encontrou-se quinze dias ausente da escola, devido a Varicela. A IL também faltou, mas esta durante uma semana, também por motivos de doença.

Na primeira intervenção deste mês verificámos que os alunos, na sua totalidade, conseguiram sem ajuda respeitarem-se uns aos outros, intervindo oportunamente nas situações criadas pela atividade. Apenas sete crianças necessitaram de alguma ajuda na escrita de frases relativamente às imagens que tinham inventado. Na segunda intervenção, e talvez por coincidir com a semana de final de ano letivo, os alunos mostraram mais dificuldade em gerir as regras de convivência e trabalho em grande grupo, tendo necessitado de alguma ajuda para saber ouvir o outro, respeitar a opinião do outro e intervir oportunamente. Acreditamos que este comportamento se devesse ao facto de os alunos se encontrarem já muito cansados, uma vez que estavam no final do ano letivo, do seu primeiro ano no 1º ciclo. Isto porque notámos que as crianças já tinham interiorizado bem as regras de convivência, o respeito mútuo e o trabalho cooperativo e nesta última semana verificámos que se encontravam muito mais agitadas e com dificuldade em respeitar todos estes conceitos trabalhados.

Quadro 32 – Síntese de autoavaliação do mês de Junho

		AC	AA	BS	BL	BG	CC	CJ	DG	EA	GN	IL	JA	KS	LS	LA	LF	NS	NW	MA	RN
30 de Maio a 03 de Junho	Saber ouvir		F									F									
	Respeitar a opinião dos colegas		F									F									
	Intervir oportunamente		F									F									
	Criar personagens e ações		F									F									
	Legendar as imagens		F									F									
	Trabalhar a pares		F									F									
	Terminar a atividade		F									F									
14 a 17 de Junho	Saber ouvir																				
	Respeitar a opinião dos colegas																				
	Intervir oportunamente																				
	Criar histórias																				
	Explorar histórias																				
	Trabalhar em grupo																				
	Terminar a atividade																				

4.3 Avaliação global

No início desta intervenção, após a caracterização da turma e a análise das técnicas e dos instrumentos aplicados, verificámos necessidade de intervir, tendo em conta o nível de aprendizagem apresentada pelos alunos da turma nas competências sociais e académicas. Pretendemos dar resposta às necessidades da turma, envolvendo o grupo nas aprendizagens uns dos outros. Procurámos desenvolver atividades cooperativas em que os alunos aprendessem juntos, trocassem ideias, experiências e saberes, para que em cooperação conseguissem um maior benefício das aprendizagens.

No início deste capítulo elaborámos uma planificação global na qual definimos, de uma forma geral, os objetivos, as estratégias, as atividades, a calendarização das atividades, os recursos e a avaliação que pretendíamos desenvolver com o grupo no período de Fevereiro a Junho. No entanto, ao desenvolvermos a intervenção, planificando cada atividade mais

especificamente, realizando-a e refletindo sobre ela, necessitámos de ir reformulando e adequando as atividades e estratégias das próximas intervenções.

A avaliação de cada intervenção foi realizada após a execução da atividade planificada, englobando a reflexão da mesma, onde pudemos verificar quais os aspetos a alterar ou a adaptar nas atividades seguintes, tendo em consideração as necessidades apresentadas pela turma. Foi ainda realizada uma síntese da avaliação e reflexão, por mês, para uma melhor adequação das atividades posteriores.

No mês de Fevereiro aplicámos uma autoavaliação individual, onde cada criança registava, o seu parecer quanto aos objetivos que tinha conseguido cumprir na atividade realizada (exemplo anexo 35). Esta foi realizada logo após a conclusão da atividade e utilizada para a reflexão da mesma. Contudo, ao verificarmos que a autoavaliação não correspondia por vezes à realidade, decidimos alterar a forma de autoavaliação e passámos, no início do mês de Março, a realizar a mesma em grande grupo, no final de cada atividade. Falávamos um pouco do decorrer da atividade, depois a professora lia cada objetivo em avaliação e os alunos autoavaliavam-se. Registámos cada autoavaliação numa grelha semanal, onde facilmente fizemos a leitura dos objetivos que as crianças conseguiram atingir sem ajuda, com ajuda ou que não conseguiram atingir.

Considerámos que esta forma de autoavaliação foi mais correta, uma vez que os alunos foram mais realistas.

4.3.1 A nível do grupo e do aluno “caso”

No mês de Fevereiro de 2011, iniciámos a nossa intervenção desenvolvendo atividades que envolveram toda a turma. Foi sempre nosso propósito envolver todos os alunos nas aprendizagens uns dos outros.

Reorganizámos a sala de aula, alterando a disposição das mesas, colocando assim os alunos em grupos. Para a formação dos grupos tentámos conciliar as preferências dos alunos demonstradas através da sociometria inicial e as características de cada criança, de forma a organizar grupos heterogéneos.

Neste primeiro mês de intervenção desenvolvemos atividades relacionadas com a orientação espacial, reconhecimento e escrita do nome próprio com orientação. Realizámos as atividades previstas, com a duração média de 1h30.

Relativamente à orientação espacial, inicialmente cinco alunos mostraram alguma dificuldade na lateralidade, hesitando quando questionados com estes conceitos. O AA

incluía-se nestas cinco crianças. Com o desenrolar das atividades realizadas no referido mês, fomos visualizando a consolidação destes contextos, no entanto, no final do mês apesar de poucas crianças ainda havia algumas com hesitação quanto à direita e esquerda.

No que diz respeito à identificação e escrita do nome, todos os alunos conseguiram alcançar o objetivo pretendido à exceção do aluno AA que apesar de identificar o nome sem dificuldade, tinha algumas falhas quanto à escrita do nome com orientação. O aluno demonstrava dificuldade em saber onde começar a escrever, fazendo-o por norma da direita para a esquerda e em espelho. Foram desenvolvidas algumas atividades, durante o mês, no sentido de ajudar o aluno a superar esta dificuldade, no entanto, no final do mês o aluno ainda não o conseguia fazer de forma completamente correta, embora tenha melhorado, trocando apenas o sentido de algumas letras. O objetivo continuou a ser trabalhado individualmente com o aluno.

No mês de Março, mantivemos o objetivo de explorar a orientação espacial, uma vez que este ainda não se encontrava consolidado por todas as crianças, no entanto recorremos a atividades e estratégias diferentes. Trabalhámos ainda mais algumas competências académicas, como ouvir e interpretar histórias, identificar personagens, recriar personagens, criar frases, entre outras. Podemos referir ainda, que começámos a dar mais ênfase às competências sociais, tentando levar os alunos a compreenderem a importância do trabalho cooperativo. Os objetivos trabalhados ao longo deste mês a nível das competências sociais foram sobretudo, conseguir trabalhar a pares, participar na aula em grande grupo, colaborar com um pequeno grupo e entreajudarem-se. Os alunos mostraram alguma resistência inicialmente, mostrando agrado em trabalharem individualmente, contudo, com os incentivos e as atividades realizadas foram, aos poucos, melhorando ligeiramente. Ainda demonstravam muita dificuldade em esperar pela sua vez para intervir.

Os objetivos foram sendo atingidos ao longo do mês, com algumas crianças a necessitarem de ajuda para o conseguirem. O AA teve muita dificuldade em trabalhar a pares e colaborar com o seu grupo, necessitando de ajuda por parte dos colegas e professora para o conseguir fazer minimamente. Quanto às competências académicas também necessitou da ajuda dos seus colegas para conseguir realizar as atividades propostas.

O mês de Abril tornou-se muito curto, devido à interrupção letiva da Páscoa. As atividades cooperativas foram direcionadas apenas para atividades relacionadas com a quadra festiva que se aproximava. Os objetivos trabalhados foram o recorte, a organização, colagem de imagens e a cooperação com o grupo. Na atividade de recorte sete crianças necessitaram de

ajuda, incluindo o aluno AA. Nas restantes tarefas propostas o AA também necessitou de ajuda, uma vez que se encontrava muito agitado e com dificuldade em se concentrar nas atividades, nem mesmo em pequenos períodos de tempo. O aluno não conseguiu colaborar com o seu grupo de trabalho.

No mês de Maio realizámos várias atividades a nível académico e ao mesmo tempo desenvolvemos competências sociais. Levámos os alunos a entremudar-se no desenrolar das atividades que propusemos. Como objetivos pretendemos, este mês, que os alunos treinassem a escrita e a leitura através de atividades motivadoras e diferentes das habituais e cooperassem com os seus pares. Este mês concretizámos várias atividades como a construção de uma história, a escrita e leitura de palavras e a construção de um dicionário ilustrado de turma. Os objetivos foram concretizados, no entanto, houve várias crianças que necessitaram de ajuda. Na atividade da construção da história cinco alunos conseguiram ler as frases mas necessitando de ajuda por parte dos seus pares. Duas das alunas não conseguiram ler. Precisaram também de ajuda, cinco alunos, para escrever as frases junto à imagem e dois alunos não conseguiram atingir este objetivo nesta atividade. Quatro crianças revelaram dificuldade em trabalhar a pares e algumas manifestaram vontade de mudar de pares, preferindo estar com os amigos mais próximos.

Com o decorrer do mês, as dificuldades verificadas no início, foram sendo ultrapassadas, verificando-se mais espírito cooperativo na turma. Os alunos interagiram com o trabalho proposto, sugerindo também eles propostas de complementaridade, como foi o caso do dicionário de turma em que houve a sugestão por parte dos alunos deste ser ilustrado. O grupo/turma, no geral mostrou curiosidade, empenho, e entusiasmo pelas atividades que lhes propusemos.

Relativamente ao AA, este permaneceu mais agitado que o habitual cerca de metade do mês, pensamos que esta situação se devesse ao facto de o aluno não ter tomado a medicação corretamente. O aluno ofereceu várias vezes resistência à realização das atividades, preferindo brincar com os seus brinquedos, justificando-se que não sabia fazer. Apesar de os seus progressos terem sido muito lentos, estes a longo prazo foram bastante significativos.

No mês de Junho tivemos como objetivos o envolvimento de todos os alunos nas atividades propostas, o trabalho cooperativo e a construção de uma “fábrica de histórias”.

Este mês não foi possível intervir as três semanas como previsto, uma vez que na segunda semana do mês se realizaram, na escola, atividades inter-turmas com dinamização e

apresentação de trabalhos realizados ao longo do ano. Além disso, foi também efetuada a revisão de conteúdos para a realização das fichas de avaliação sumativa.

De referir que o AA se encontrou doente desde o início do mês, sendo as atividades realizadas com a restante turma.

Os alunos mostraram-se muito recetivos ao trabalho cooperativo, trabalhando a pares sem necessitarem de orientação da professora. Algumas crianças ainda precisaram de ajuda na escrita de frases, no entanto quase sempre conseguiam em pares ou em grupo ultrapassar esta dificuldade.

Pretendemos ao longo do ano letivo que o aluno AA continuasse com o acompanhamento necessário para superar as dificuldades sentidas. Assim, além dos apoios de psicomotricidade, terapia da fala e apoio de educação especial, houve também o apoio por parte da professora titular de turma e do próprio grupo/turma.

Procurámos proporcionar aos alunos atividades que os motivassem, e que aprendessem interagindo uns com os outros. Assim, esforçámo-nos para que estas se desenvolvessem segundo os seus ritmos próprios de aprendizagem, atendendo à flexibilidade dos grupos de trabalho e às estratégias e material usado que foram, sempre que possível concretos e estimulantes.

Através dos dados fornecidos pela sociometria e pela observação, numa fase final, pudemos verificar a alteração de algumas situações que se verificavam na situação inicial e que pretendíamos alterar com o desenvolvimento da intervenção.

De acordo com a matriz sociométrica de escolhas final (anexo 12) as escolhas foram mais equilibradas do que na sociometria inicial, no entanto destaca-se uma aluna que foi escolhida por catorze colegas. Os elementos menos escolhidos foram apenas dois, um do sexo masculino, outro do sexo feminino, cada um deles escolhido por dois colegas. O aluno AA foi escolhido por sete colegas.

No que respeita à matriz sociométrica de rejeições final constatámos que apesar do aluno AA manter o número de rejeições, os colegas que o escolheram não foram, na totalidade, os mesmos. De salientar ainda que um dos seus colegas (nas matrizes sociométricas finais) que o escolheu na primeira questão (escolha do colega de mesa), rejeitou-o nas duas questões seguintes (em situação de trabalho de grupo e em situação de jogo no intervalo). De referir ainda que o aluno rejeitado por mais colegas, com 8 escolhas foi a aluna LS, que na primeira aplicação do teste sociométrico não teria sido rejeitada por nenhum dos seus colegas. Cinco dos alunos não sofreram nenhuma rejeição.

No que diz respeito às reciprocidades, a nível geral, estas verificaram-se em maior quantidade na matriz inicial (relativamente às escolhas). Quanto ao aluno AA apenas teve duas reciprocidades na matriz sociométrica inicial de escolhas e obteve quatro reciprocidades na matriz sociométrica final de escolhas. Quanto às matrizes sociométricas de rejeições verificámos que houve mais reciprocidades na matriz final, sendo que o aluno AA teve reciprocidade com um dos seus colegas apenas na matriz final.

Relativamente à observação realizada e tendo em conta os dados da observação final em que efetuámos o registo sob a forma de notas de campo (anexo 19) constatámos que os alunos adquiriram hábitos de trabalho de grupo, recorrendo à cooperação e interajuda. Os comportamentos sociais adotados pelo grupo nesta situação final, revelaram uma grande evolução desde a observação inicial, conseguindo agora organizarem-se e realizarem o trabalho resolvendo os seus próprios conflitos e ultrapassando as suas dificuldades apoiando-se nos vários elementos do grupo, participando assim nas aprendizagens uns dos outros. O aluno AA, na maioria das vezes, já conseguia escrever o seu nome corretamente, da esquerda para a direita sem necessitar de orientação. O aluno, embora continuasse a ter dificuldade em controlar a sua atenção e os períodos de concentração serem muito curtos, melhorou significativamente, conseguindo fazer aprendizagens tanto a nível de competências sociais como académicas.

A avaliação final da técnica de reabilitação psicomotora (anexo 30) refere que o aluno AA era pouco colaborante e desajustado, no entanto, ao longo do ano melhorou esta atitude, tornando-se mais cumpridor e participante. Verificou muitos comportamentos de impulsividade, agitação e dificuldade em manter a concentração. Apesar destes comportamentos o aluno compreende as instruções que lhe são dadas e tenta cumpri-las. Segundo a técnica, embora o aluno demonstre muita imaturidade revela boa capacidade de modificabilidade cognitiva.

Os objetivos trabalhados nesta área foram essencialmente o desenvolvimento de todos os fatores psicomotores. O AA mostrou melhorias a todos os níveis, no entanto o aluno necessitará de continuar a ser acompanhado em psicomotricidade de forma a melhorar e consolidar todo o trabalho até aqui realizado.

De acordo com a avaliação final da terapeuta da fala (anexo 31) o aluno apresentou dificuldades em se concentrar e manter o seu foco de atenção/concentração nas atividades que lhe foram propostas, interrompendo as atividades constantemente ao focar a sua atenção em situações ou objetos que se encontrassem à sua volta. Estas interrupções e a pouca motivação

por parte do aluno dificultavam a conclusão das atividades. A nível da linguagem expressiva apresentou alterações a nível da morfosintaxe e um vocabulário imaturo. A nível do discurso, o aluno apresentou alterações articulatórias adquirindo todos os fonemas à exceção do fonema /lh/ e /r/. Apresentou ainda omissão e substituições de fonemas inconsistentes tornando o seu discurso incompreensível. O aluno ao recontar acontecimentos demonstrou pouca coerência temporo-espacial, sendo difícil a sua compreensão. A terapeuta refere ainda que o aluno mostrou imaturidade nas suas atitudes. Também alertou, no mesmo relatório que o aluno escreve o seu nome próprio, necessitando de orientação no local da folha onde deve começar, para não escrever da direita para a esquerda.

Na apreciação final da professora titular da turma juntamente com a professora de educação especial consta que o AA não adquiriu todas as competências esperadas. No entanto foram notáveis progressos ao longo do ano letivo. O aluno AA foi demonstrando evidências de começar a relacionar-se de outra forma com os seus colegas, começando a interagir mais, a perceber como trabalhar a pares e em grupo e em permanecer mais “ligado” às atividades realizadas. A nível académico o aluno também fez algumas aquisições. O aluno já consegue escrever o seu primeiro nome da esquerda para a direita sem necessitar de orientação. Reconhece, de forma global, e escreve algumas palavras.

De uma maneira geral, os objetivos foram concretizados e pensamos que estes foram conseguidos consoante o desenvolvimento e o nível em que cada criança se encontrava. Procurámos com esta intervenção proporcionar situações de aprendizagem em que os alunos da turma desenvolvessem da melhor forma as suas capacidades.

O trabalho desenvolvido com a turma foi muito gratificante, foi notório o crescimento e o progresso dos alunos.

4.3.2 A nível da família

Na fase de preparação do projeto, em Novembro, reunimos com a encarregada de educação do aluno para lhe dar a conhecer o trabalho que pretendíamos realizar com o seu filho e com a restante turma. Nessa mesma reunião, em que lhe solicitámos a devida autorização, pedimos à mãe a sua disponibilidade no sentido de nos ajudar a realizar o nosso trabalho, contribuindo com informações necessárias sobre o aluno e seu contexto familiar e escolar, com o acompanhamento face ao aluno e com a sua presença na vida escolar do mesmo. A encarregada de educação, neste momento, mostrou-se muito interessada e

disponível para tudo o que fosse necessário, frisando que o seu desejo era que o filho estivesse bem e feliz.

Ao longo da intervenção realizámos quatro reuniões formais com a mãe do AA, nas quais contámos com a participação da professora de educação especial e onde fomos fazendo um balanço do trabalho que estava a ser desenvolvido com o aluno AA e com a turma e refletindo juntas acerca das estratégias possíveis de implementar. Na entrevista de Julho (anexo 5), a mãe fala de algumas atividades realizadas na intervenção, relatadas pelo aluno e considera “que se fez tudo o que se podia ter feito” este ano letivo, uma vez que também reconhece que o aluno “o ano passado devia ter ficado na pré” referindo que “nunca concordei” que o AA entrasse no 1ºano de escolaridade, no presente ano letivo. Ainda referente à intervenção, a encarregada de educação relembra o que o AA lhe contava que “os amiguinhos dele o ajudavam a construir histórias e que depois fazem desenhos, que vão representar a história e vão colar na parede e ele fica todo contente de ver os trabalhos dele coladinhos na parede”, “falou que estiveram a fazer uns cartões, que eram uns cartões que recortavam de jornais”. As atividades realizadas eram posteriormente dadas a conhecer à mãe, através dos trabalhos realizados pelos alunos e fotografias que iam registando os momentos.

No decorrer destes meses de intervenção a mãe nem sempre foi colaborante, principalmente no que se refere à administração correta da medicação, no acompanhamento dado ao filho e na comparência quando solicitada. Em várias situações falámos com a mãe no sentido de melhorar uma situação, a mãe mostrava-se de acordo e prometia modificar a situação em questão, no entanto, nem sempre se verificavam as alterações. Um dos exemplos que considerámos mais preocupantes foi a posição que a mãe tomou em relação a não dar a medicação ao AA, ao fim de semana, por iniciativa própria. Tentámos que a mãe não repetisse esta situação, contudo continuou a fazê-lo.

Relativamente ao acompanhamento do aluno em casa a mãe referiu, na entrevista de Julho (anexo 5) que “por vezes é complicado” ajudar o aluno e os irmãos uma vez que são três. Os trabalhos de casa, por norma, eram apenas enviados ao fim de semana e mesmo assim, muitas vezes o aluno não os fazia. Refere ainda que pensa ter ficado “muito aquém daquilo que poderia fazer” e que tem “de estar sempre de volta dele, para ele fazer os trabalhos de casa, porque não faz nada sozinho”. Contudo, a encarregada de educação considera que o aluno “já está um bocadinho mais autónomo, tem-se visto a evolução desde que ele entrou na escola”, “houve uma grande evolução porque gosta da escola”.

Para além das reuniões formais, tivemos, conversas mais informais, ocasionalmente, em que a mãe “desabafava” com a professora a sua ansiedade, preocupação, receios, relacionados com o aluno ou com o seio familiar. Além destas reuniões ainda estivemos com a encarregada de educação em mais duas situações, na entrega da avaliação do 3º período e na realização da entrevista final, a qual foi adiada por diversas vezes, devido à impossibilidade de comparência da mãe nos dias agendados.

Reflexões conclusivas

Consideramos que o desenvolvimento deste projeto de intervenção foi uma mais-valia para o nosso enriquecimento pessoal e profissional. Permitiu-nos a recolha de informação para uma abordagem teórica de grande relevância na nossa atividade profissional, contribuindo para o enriquecimento dos nossos conhecimentos nas áreas focadas.

Procurámos, nesta intervenção ter em conta a diversidade do grupo e dar resposta a cada um em particular, consoante as suas características, ou seja, houve a necessidade de se criarem condições para dar respostas adequadas às necessidades do AA e do grupo.

Neste projeto tivemos como objetivos gerais o desenvolvimento de capacidades a nível social e académico, a implementação de estratégias educativas adequadas ao grupo, o envolvimento do grupo nas aprendizagens uns dos outros incentivando os alunos a uma aprendizagem cooperativa e a utilização da metodologia investigação-ação como desencadeante da ação/reflexão.

Desenvolvemos, neste projeto, uma intervenção com um grupo de crianças de cinco e seis anos, que frequentavam o primeiro ano de escolaridade e em que uma das crianças era considerada hiperativa com um atraso no desenvolvimento. Utilizámos a metodologia investigação-ação numa perspetiva de educação inclusiva.

Depois de observarmos e refletirmos sobre as situações reais da nossa turma, identificámos e estabelecemos a problemática. No sentido de mudar a situação inicial, construímos um plano de intervenção que favoreceu a emergência da mudança.

Pretendemos promover situações de desenvolvimento e aprendizagem para todos os alunos da turma, através do trabalho cooperativo. Partimos assim da nossa pergunta desencadeante, *como desenvolver competências académicas e sociais, através do trabalho cooperativo, numa turma onde está inserido um aluno considerado hiperativo?*

De forma a dar resposta às nossas preocupações iniciais, recorremos à pesquisa bibliográfica, para contextualizar os pressupostos pelos quais fundamentámos a nossa intervenção.

O plano de intervenção foi definido em função das necessidades e dos interesses que respeitam à prática e foi, além disso enquadrado e justificado por uma posição teórica. Escolhemos os meios de intervenção, definindo as atividades e os recursos necessários, mas também os meios de avaliação, como as técnicas e instrumentos de recolha de dados.

Ao longo da intervenção, fomos recolhendo dados de avaliação, como os trabalhos realizados pelos alunos e a autoavaliação realizada no final de cada semana, que nos

permitiram a avaliação/reflexão da mesma. Foi muito importante a reflexão que fizemos sobre o trabalho que desenvolvemos, se foi adequado ou não e sobretudo ajustar as situações trabalhadas ao desenvolvimento e aprendizagens das crianças com as quais estávamos a trabalhar.

O trabalho cooperativo numa perspetiva inclusiva foi fundamental para atingirmos os nossos objetivos iniciais. O trabalho a pares, o trabalho de grupo e a interajuda que daí adveio permitiram uma melhor estruturação do trabalho proposto para todos os elementos do grupo.

Ao depararmo-nos com uma turma em que existe uma criança considerada hiperativa, que perturba o trabalho dos colegas, que não se interessa pelas aprendizagens e se mostra alheia ao que se passa à sua volta levou-nos a procurar uma solução para este problema. Este projeto de intervenção permitiu-nos efetuar uma reflexão mais profunda sobre a problemática em questão. Através da investigação-ação procedemos à implementação de estratégias educativas que nos pareceram adequadas ao grupo e que foram essenciais nas relações criadas entre si.

O AA era uma criança muito imatura e irresponsável, considerava que era “pequenino e hiperativo”, daí não ter de realizar os trabalhos como os colegas e não ter a obrigação de respeitar as regras. Com a implementação do projeto promovemos a responsabilidade dos trabalhos realizados, o sucesso das atividades, o respeito pelo outro e a rentabilidade da aprendizagem cooperativa. Os alunos foram estimulados a valorizarem o trabalho a pares e a entreajuda de forma a ultrapassarem as suas dificuldades a nível académico.

O grande esforço dos intervenientes neste projeto e a tentativa de envolvimento da família no processo educativo do aluno contribuiu para o sucesso desta intervenção. Um melhor conhecimento do AA e da sua turma, certas estratégias utilizadas como o trabalho a pares, o trabalho de grupo, a cooperação e a entreajuda entre os alunos, juntamente com as reflexões do final de cada intervenção, forneceram apoios essenciais à nossa prática educativa.

Consideramos que a nossa intervenção junto de toda a turma foi um sucesso. Os alunos adquiriram hábitos de trabalho a pares e em grupo, demonstraram espírito cooperativo e interajuda, partilhando experiências e aprendizagens entre si. Verificámos um empenho considerável por parte dos alunos da turma nas aprendizagens propostas, a nível académico e social.

Com o desenvolvimento do projeto podemos referir que os nossos objetivos foram conseguidos, embora cada elemento da turma tenha usufruído deste trabalho de forma

diferente, atendendo ao facto de cada criança ser única. Quando a criança se sente valorizada pelo seu trabalho desperta nela um interesse por fazer cada vez mais e melhor. Não podemos dizer que foi sempre fácil e de sucesso cada atividade desenvolvida, mas cada uma das experiências vividas depois de refletidas foram um passo importante para o sucesso final.

Podemos sugerir a continuidade deste projeto, contemplando a aprendizagem cooperativa e alargando-a a uma aprendizagem inter-turmas. Alguns elementos da turma mostravam, inicialmente, preferência na aprendizagem individual. Com a nossa intervenção podemos dizer que esta situação se alterou e os alunos estão muito mais recetivos à aprendizagem cooperativa, percebendo os benefícios que esta lhes trouxe. Apesar de se verificarem as mesmas sete rejeições ao aluno AA, no teste sociométrico final (anexo 13), estas não foram escolhidas pelos mesmos colegas, o que indica mudança nas relações, e além desta situação constatámos que as escolhas aumentaram de duas no teste sociométrico aplicado inicialmente (anexo 8) para sete no teste sociométrico aplicado no final da intervenção (anexo 12). Na nossa intervenção, a cooperação estabelecida com a turma facilitou as trocas sociais do AA, ao mesmo tempo que o ajudou a viver em grupo. Aproveitámos cada situação que foi surgindo no decorrer da intervenção, com a ajuda da colaboração de todos os alunos da turma, para o integrarmos no meio escolar, recorrendo muitas vezes a estratégias momentâneas, como o apelo aos colegas para a aceitação das diferenças entre cada um dos alunos e a importância do trabalho a pares/grupo aproveitando as potencialidades de cada elemento do grupo e cooperando nas aprendizagens uns dos outros.

Relativamente à relação com a família, que nem sempre é a desejada, parece-nos muito importante a continuação da comunicação do professor com o encarregado de educação, caracterizada pela franqueza, realismo e cooperação. Consideramos que os pequenos obstáculos que surgiram durante a implementação desta intervenção são possíveis de ultrapassar com a insistência, compreensão e colaboração de ambas as partes.

Todas as crianças, de um modo geral, atingiram os objetivos propostos neste projeto, relacionaram-se com o grupo e aprenderam a aprender juntos. O AA já consegue relacionar-se melhor com os seus pares e aceitar o trabalho a pares e em grupo. O aluno está agora motivado para a aprendizagem da leitura e escrita e já lê e escreve algumas palavras. A escrita do seu nome com orientação também foi um passo positivo durante este tempo de trabalho.

No final da intervenção e avaliando o trabalho desenvolvido, conclui-se que houve uma boa aceitação deste tipo de atividades por parte da turma, houve uma grande evolução

relativamente às competências sociais e através do trabalho cooperativo, os alunos fizeram novas aprendizagens.

Referências Bibliográficas

- Ainscow, M. (1997). Educação para todos: torná-la uma realidade. In M. Ainscow, G. Proter & M. Wang (1997). *Caminhos para as escolas inclusivas*. (pp. 11-32). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Bastin, G. (1980). *As técnicas sociométricas* (2ª edição). Lisboa: Moraes Editores.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (1997). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais. Um guia para educadores e professores*. (2ª edição). Porto: Porto Editora.
- Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-ação*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes. Uma estratégia de formação de professores*. (4ª edição). Porto: Porto Editora..
- Falardeau, G. (1999). *As crianças hiperactivas*. Mem Martins: Edições Cetop.
- Gerschel, L. (2003). Igualdade de oportunidades e necessidades educativas especiais: equidade e inclusão. In C. Tilstone, L. Florian & R. Rose. *Promover a educação inclusiva* (pp. 93-113). Almada: Instituto Piaget.
- Graue, M. & Walsh, D. (2003). *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jones, M. (2004). *Hiperactividade – como ajudar o seu filho*. São Paulo: Plexus Editora.
- Kirk & Gallagher (2002). *Educação da criança excepcional*. São Paulo: Martins Fontes.
- Lessard-Hébert, M. (1996). *Pesquisa em educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lessard-Hébert, M, Goyette, G. & Boutin, G. (2005). *Investigação qualitativa. Fundamentos e práticas*. (2ª edição). Lisboa: Instituto Piaget.
- Lopes, J. & Silva, H. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula. Um guia prático para o professor*. Lisboa: Editora Lidel.
- Marvin, C. (2003). Ensino individual e ensino em classe. In C. Tilstone, L. Florian, & R. Rose. *Promover a educação inclusiva* (pp. 191-213). Almada: Instituto Piaget.

- Ministério da Educação (2001). *Organização curricular e programas ensino básico – 1º ciclo*. (3ª edição). Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação (2002). *Gestão flexível do currículo. Reflexões de formadores e investigadores*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- Northway, M. & Weld, L. (1999). *Testes sociométricos. Um guia para professores*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Oliveira, L., Pereira A. & Santiago R.(2004). *Investigação em educação. Abordagens conceptuais e práticas*. Porto: Porto Editora.
- Parker, H. (2003). *Desordem por défice de atenção e hiperatividade*. Porto: Porto Editora.
- Polis, B. (2008). *Só o amor o pode salvar*. Lisboa: Verso de kapa.
- Read, G. (2003). Promover a inclusão através dos estilos de aprendizagem. In C. Tilstone, L. Florian & R. Rose. *Promover a educação inclusiva* (pp. 177-189). Almada: Instituto Piaget.
- Rigon, E. (2010). *Turbulento, Agitado, Hiperactivo: viver com uma criança furacão*. Casal de Cambra: Caleidoscópio.
- Rose, R. (2003). O currículo: um veículo para a inclusão ou uma alavanca para a exclusão?. In C. Tilstone, L. Florian & R. Rose. *Promover a educação inclusiva*, (pp. 51-64). Almada: Instituto Piaget.
- Sanches, I. (2005). *Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação à ação à educação inclusiva*. *Revista Lusófona de Educação* nº5, 127-142. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Portugal.
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2007). Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo. *Revista Portuguesa de Educação* nº20(2), 105-149.
- Sauvé, C. (2006). *Domesticar a hiperatividade e o défice de atenção. Crescer & viver*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Selikowitz, M. (2010). *Défice de atenção e hiperatividade*. Lisboa: Texto Editores.
- Silva, A. (2005). *Mentes inquietas: compreender o distúrbio do défice de atenção (DAA)*. Cascais: Editora Pergaminho.

- Sosin, D. & Sosin, M. (2006). *Compreender a desordem por déficit de atenção e hiperatividade*. Porto: Porto Editora.
- Stake, R. (2007). *A arte da investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tilstone, C., Florian, L. & Rose, R. (2003). *Promover a educação inclusiva*. Almada: Instituto Piaget.
- Vieira, F. & Pereira, M. (2007). “*Se houvera quem me ensinara...*” *A educação de pessoas com deficiência mental*. (3ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação e Bolsas.

ANEXOS

Anexo 1 - Guião da entrevista inicial à mãe do AA**Guião de entrevista**

Temática: Situação educativa do AA

Objetivos da entrevista

- Recolher informação para complementar o conhecimento do perfil educacional do aluno
- Recolher informação para complementar a caracterização do aluno e do seu contexto sociofamiliar
- Recolher informação acerca do contributo da intervenção para com o aluno.
- Implicar o entrevistado no desenvolvimento do processo educativo do AA..

Entrevistado: Mãe do AA

Data: 20/12/2010

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Observações
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	Legitimar a entrevista conseguindo que ela seja oportuna e pertinente Motivar o entrevistado Garantir confidencialidade e o anonimato aquando da utilização dos dados recolhidos	Apresentação entrevistador/entrevistado Motivos da entrevista Importância da colaboração para o trabalho que se está a desenvolver Pedido de autorização para o uso do gravador durante a entrevista	Entrevista semidiretiva Usar linguagem apelativa e adaptada ao entrevistado Tratar o entrevistado com delicadeza e recebê-lo num local aprazível
Bloco B Perfil do entrevistado	Caracterizar o entrevistado Caracterizar o seu contexto sociofamiliar	Idade Habilitações académicas e profissionais Profissão Nº de filhos Ambiente familiar	Estar atenta às reações do entrevistado e anotá-las por escrito Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas
Bloco C Perfil do AA	Caracterizar o AA em termos pessoais e sociofamiliares Fazer o levantamento do seu percurso escolar Fazer o levantamento de representações e expectativas, em relação ao AA	Dados pessoais Enquadramento familiar Percurso escolar: aspetos positivos e aspetos negativos Situação atual Expectativas	Ter atenção aos comportamentos não-verbais denunciadores de certas reações ao discurso do entrevistado
Bloco D Estratégias a implementar	Sugerir estratégias	Propostas Propostas para o futuro	Mostrar disponibilidade e vontade de ajudar
Bloco E Dados complementares	Dar oportunidade ao entrevistado para abordar outros assuntos pertinentes e oportunos Agradecer o contributo prestado	Vivências Constrangimentos... Agradecimentos	

Nota: Adaptado de Estrela (1994, pp 343-346)

Anexo 2 - Protocolo da entrevista inicial à mãe do AA**PROTOCOLO DA ENTREVISTA À MÃE DO ALUNO AA**

Entrevistador: Boa tarde! Eu estou a frequentar o Mestrado em Educação Especial para o qual estou a desenvolver um projeto de intervenção. Irei desenvolvê-lo na minha turma, onde se encontra inserido o seu filho. Desta forma, é muito importante a sua colaboração. Gostava que me desse algumas informações acerca do seu filho.

Posso utilizar o gravador?

Mãe do AA: Sim, pode.

Entrevistador: Obrigada. Posso saber a sua idade?

Mãe do AA: 29.

Entrevistador: Qual é a sua formação profissional?

Mãe do AA: Neste momento ainda não tenho. Estou a frequentar um curso, uma formação para adquirir competências e para depois ir para o CNO (Centro de Novas Oportunidades), para depois eles me mandarem para o curso que eu quero, que é auxiliar educativa e tirar ao mesmo tempo o 9º ano.

Entrevistador: Até que ano estudou?

Mãe do AA: 6ºano.

Entrevistador: Neste momento, não tem uma profissão?!

Mãe do AA: Não

Entrevistador: Há quanto tempo? Já trabalhou?

Mãe do AA: Já. Estive a trabalhar até ao dia 4 de Março de 2009, no Califa, na pastelaria Califa.

Entrevistador: Muito bem. Quantos filhos tem?

Mãe do AA: Além do AA, mais dois gémeos, um casal de gémeos.

Entrevistador: Que idades têm?

Mãe do AA: Os gémeos têm 7 anos e o AA tem 6.

Entrevistador: Acabados de fazer...

Mãe do AA: É verdade!

Entrevistador: Como é o ambiente familiar?

Mãe do AA: Quando estamos só nós os quatro, é razoável, porque além do AA fazer muitas birrinhas, e pronto, como ele é hiperativo faz muitas birrinhas e quer tudo à maneira dele, isso é o estado normal dele, fazer birrinhas e querer tudo. Mas fora isso estamos sempre na brincadeira ou a ver televisão ou a fazer coisas que eles queiram.

Entrevistador: Pode-me falar um pouco sobre ele? Como é que ele é em casa?

Mãe do AA: O AA tem 6 anos. A gravidez dele foi muito agitada, também por causa disso, da agitação é que ele ficou hiperativo. É uma criança muito bebé, ainda é muito imaturo, mas quando lhe

fazem as vontades ou assim, até é muito de miminho, dá muitos miminhos, adora brincar, gosta que as pessoas todas lhe dêem atenção.

Entrevistador: Como é que ele se relaciona com a família?

Mãe do AA: Com os irmãos é sempre à pancada, ou a reclamar ou a tirar os brinquedos ou quer os livros dos irmãos, quer tudo, mas a ver televisão e isso ficam todos sentadinhos uns ao lado dos outros, e também gosta de dar miminhos à irmã, mais à irmã, mas pronto, é boa a relação mesmo assim.

Entrevistador: Com quem é que vive? Quem é que vive lá em casa?

Mãe do AA: Sou eu a mãe, o J, a M e o AA. Só nós os quatro.

Entrevistador: Só os quatro... A partir de que idade é que lhe foi diagnosticada a hiperatividade?

Mãe do AA: Foi desde que..., acho que ele tinha um ano, acho que ele tinha um ano porque ele não parava quieto, andar também não andava, mas não parava quieto, andava a gatinhar, partia tudo. Começaram a ver também através da fala, que ele não falava e com um ano normalmente as crianças já falam, pelo menos já dizem alguma coisa e o AA não. O AA aquilo que queria apontava, então começaram a ver que com a agitação toda dele e com essas dificuldades em falar e pronto de tudo um pouco em relação a tudo, então começaram a ver que ele era hiperativo, tinha dificuldades na fala, pelo menos até aos 3 anos nunca o puseram a ter terapia da fala. Ahhh...o que eu lhe podia ensinar, ensinava-lhe o que eu podia, mais ou menos, ensinava-lhe a dizer o nome das coisas. Aquilo que ele conseguia dizer até aos 3 anos foi “mamã” e “cão” e não dizia mais nada.

Entrevistador: Relativamente ao percurso escolar do AA, o que é que me pode dizer? Portanto Jardim de Infância...

Mãe do AA: Ele frequentou o berçário da Ajuda de Mãe, eu sou utente da Ajuda de Mãe como sou mãe solteira, depois foi para a creche, onde também ajudou mais ir para a creche, onde ele começou a andar, a dizer... pelo menos já não apontava tanto, mas tentava dizer as coisas, que era chinês, tanto para os educadores tanto para mim, era tudo chinês e depois foi para o Jardim de Infância onde começou a ter terapia da fala, com 3 anos.

Entrevistador: Foi acompanhado lá...

Mãe do AA: Sim, começou a ser acompanhado lá por uma doutora de lá e só aí num espaço de tempo muito curto, seis meses antes de acabar o ano letivo ele começou a falar muito, começou a dizer muitas coisas desde carro, pai, o nome das pessoas, não dizia direitinho mas Fátima dizia tatita, pronto ajudou bastante a Terapeuta da fala, pelo menos no Jardim de Infância e da creche.

Entrevistador: Muito bem. Quais são os aspetos positivos ou negativos que considera até agora?

Mãe do AA: Pronto, ele desenvolveu o andar, pelo menos até aos 3 anos e agora o aspeto positivo para ele nesta escola é, eu acho que ele, ainda de facto, não está bem dentro, não está bem “enturmado” que é a escola a sério, mas aqui na escola podem ajudar a ele se “enturmar”, a desenvolver, para ele não estar tão bebé, mas que é muito difícil, mas espero que consigam.

Entrevistador: Pois, e acha que ele estava preparado para vir para o 1º ciclo?

Mãe do AA: Não. Ele não está minimamente para aí virado, não está minimamente preparado para isso, podia até estar melhor se ficasse mais um ano, mas não deu, lá elas não aceitaram.

Entrevistador: Não ficou porquê? Porque é que não ficou?

Mãe do AA: Porque lá no Jardim de Infância disseram que o AA estava muito bem preparado para vir para o 1º ano, que pronto era muito infantil mas que estava muito preparado para vir e daí não me deixaram fazer nova inscrição para este ano letivo. Tive de ir à Marquesa fazer a inscrição para ele vir para o 1º ano.

Entrevistador: E em casa, costuma acompanhá-lo?

Mãe do AA: Sim. Acompanho, ajudo ele a fazer os trabalhos que é muito difícil, mas tento.

Entrevistador: Como é que considera a adaptação dele à escola? Acha que ele se adaptou bem ou não?!

Mãe do AA: Adaptar eu acho que sim, só que lá está, como ele é hiperativo, não está bem dentro do funcionamento, que dentro da sala é para se trabalhar e no recreio é para brincar, ele não está a conseguir, pelo menos eu tento às vezes, quando ele quer, definir as coisas, mas não dá.

Entrevistador: Quais são as suas expectativas em relação a ele?

Mãe do AA: Que ele aprenda.

Entrevistador: Basicamente isso...

Mãe do AA: Sim, que consiga definir as coisas...

Entrevistador: Que tipo de estratégias considera que sejam benéficas para ele?

Mãe do AA: Chantagem, chantageando o AA. Por exemplo ele quer ir ao recreio, quer ir ao recreio, então se queres ir ao recreio na hora do recreio tens de fazer isto, isto, e isto. Se fizeres isto, isto e isto vais ao recreio, caso contrário ardeu, não vais ao recreio.

Entrevistador: Quer dizer mais alguma coisa que considere importante? Das vivências que ele teve, que ele tem?

Mãe do AA: Ele tem andado muito agitado porque o avô às vezes varia as ideias dele e pronto também prejudica o AA, o AA fica mais agitado, não respeita as pessoas e pronto. Mais, estou a tentar que ele seja, minimamente, dentro dos possíveis que eu possa fazer por ele, que eu tento fazer tudo do melhor e do impossível e também com a ajuda da professora Sofia, que ele seja o mais feliz possível, que ele não seja daquelas crianças que são tristes que não tem vontade para nada. Mas eu acho que o AA tem, para já aqui tem uma professora que ele diz que é “espectaculai” e é “espectaculai” e pronto e que hoje juntamente com a professora a gente consiga fazer as coisas para ele avançar e não ficar na mesma como ele está. Isso são as minhas expectativas, que ele avance, que seja melhor, que tenha melhores estudos que a mãe dele teve.

Entrevistador: Claro, então vamos trabalhar em conjunto para conseguirmos isso...

Mãe do AA: Está bem.

Entrevistador: E em relação ao pai, acha que ele sente a falta do pai?

Mãe do AA: Ele sente a falta do pai agora, está a começar a sentir a falta do pai.

Entrevistador: De uma presença masculina...

Mãe do AA: Sim, porque ele também aqui “ ai o pai da LS ou de não sei de quem foi lá buscá-la à escola e o meu mãe?” dói, dói ouvi-lo perguntar isso, eu sei que mexe muito com ele, mas... é-me impossível essa parte, fazer alguma coisa, nem o próprio tribunal fez, não sou eu, uma simples rapariga que consegue fazer alguma coisa da cabeça do pai.

Entrevistador: Está bem. Muito obrigada então, agradeço a sua colaboração, esta informação ser-me-á muito útil. Obrigada.

Mãe do AA: E espero que faça o curso e boa sorte para a sua formação.

Entrevistador: Obrigada.

Mãe do AA: De nada.

Anexo 3 - Análise de conteúdo dos dados da entrevista inicial à mãe do AA

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequência		
			Unidades de registo	Unidades de registo na Subcategorias	Unidades de registo na categoria
Perfil do entrevistado	Dados pessoais	- 29[anos] - Além do AA, mais dois gémeos - sou utente da Ajuda de Mãe - sou mãe solteira	1 1 1 1	4	12
	Formação académica	- 6ºano - [quer tirar] o 9º ano	1 1	2	
	Experiência profissional	- Neste momento ainda não tenho[emprego] - Estou a frequentar um curso - Para depois ir para o CNO - [Quer ser] auxiliar educativa - Estive a trabalhar - [Trabalhou na]pastelaria Califa	1 1 1 1 1 1	6	
Perfil do AA	Dados pessoais	- Tem 6 anos - gravidez dele foi muito agitada - da agitação é que ele ficou hiperativo - [é] uma criança muito bebé - é muito imaturo - é muito de miminho - adora brincar - gosta que as pessoas todas lhe dêem atenção. - Com os irmãos é sempre à pancada - a reclamar[com os irmãos] - a tirar os brinquedos [com os irmãos] - quer os livros dos irmãos - gosta de dar miminhos à irmã - [vive com] a mãe, o J e a M - ele é hiperativo - o AA tem [vontade de trabalhar]	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	16	108
	Comportamento	- muitas birrinhas - quer tudo à maneira dele - é o estado normal dele [fazer birrinhas e querer tudo]	1 1 1	3	

VIII

[illegible]

		- podia até estar melhor se ficasse mais um ano - não deu - não aceitaram. - estava muito bem preparado para vir para o 1º ano - era muito infantil - não me deixaram fazer nova inscrição	1 1 1 1 1 1		
	Expectativas	- Que ele aprenda - que consiga definir as coisas - com a ajuda da professora Sofia - seja o mais feliz possível - não seja daquelas crianças que são tristes - que não tem vontade para nada - juntamente com a professora - fazer as coisas para ele avançar - não ficar na mesma como ele está - que ele avance - tenha melhores estudos que a mãe	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	11	
Estratégias a implementar	Sugestão de estratégias	- Chantagem - se queres ir ao recreio na hora do recreio tens de fazer isto, isto, e isto.	1 1	2	2
Dados complementares	Vivências	- tem andado muito agitado - o avô às vezes varia as ideias dele - prejudica o AA - não respeita as pessoas	1 1 1 1	4	4

Anexo 4 - Guião da entrevista final à mãe AA**Guião de entrevista**

Temática: Situação educativa do AA, final do ano letivo

Objetivos da entrevista

- Recolher informação para complementar a caracterização do aluno em estudo e sua inserção no contexto familiar / grupo turma
- Recolher informação acerca do contributo da intervenção para com o aluno.
- Implicar o entrevistado no desenvolvimento do processo educativo do AA..

Entrevistado: Mãe do AA

Data: 29/07/2011

Designação dos blocos	Objetivos específicos	Tópicos	Observações
Bloco A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente Motivar o entrevistado Garantir confidencialidade	Informação sobre o motivo da entrevista Pedido de autorização para o uso do gravador durante a entrevista	Entrevista semidiretiva Usar linguagem apelativa e adaptada ao entrevistado Tratar o entrevistado com delicadeza e recebê-lo num local apazível
Bloco B Contexto sociofamiliar do entrevistado	Conseguir perceber se houve alterações no contexto sociofamiliar	Envolvimento profissional Disponibilidade para os filhos e ambiente familiar	Estar atenta às reações do entrevistado e anotá-las por escrito Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas
Bloco C Situação escolar de AA	Fazer o levantamento do seu acompanhamento escolar, pela família Fazer a avaliação do relacionamento de AA com os colegas Fazer o levantamento de representações e expectativas, em relação ao AA	Acompanhamento familiar Percurso escolar: aspetos positivos e aspetos negativos Nível relacional do aluno com o grupo – se o aluno reconta em casa Situação atual Expectativas	Ter atenção aos comportamentos não-verbais denunciadores de certas reações ao discurso do entrevistado
Bloco D Estratégias implementadas	Fazer a avaliação das estratégias aplicadas	Objetivos atingidos Relação entre objetivos e estratégias implementadas Propostas para o futuro	Mostrar disponibilidade e vontade de ajudar
Bloco E Dados complementares	Dar oportunidade ao entrevistado para abordar outros assuntos pertinentes e oportunos Agradecer o contributo prestado	Vivências Constrangimentos... Agradecimentos	

Nota: Adaptado de Estrela (1994, pp 343-346)

Anexo 5 - Protocolo da entrevista final à mãe do AA**PROTOCOLO DA ENTREVISTA À MÃE DO ALUNO “AA”**

Entrevistador: Olá, boa tarde! Esta entrevista é muito importante para o meu projeto de intervenção. A sua colaboração é imprescindível para podermos continuar a trabalhar no desenvolvimento escolar e familiar do seu filho.

Como já sabe, esta entrevista é confidencial, guardando o anonimato do seu educando, desde já lhe peço a permissão para gravar a entrevista. Pode ser?

Mãe do AA: Pode ser.

Entrevistador: Obrigada. Como se encontra, neste momento, a sua situação profissional? Da outra vez tinha-me falado que estava desempregada.

Mãe do AA: Sim, estava desempregada mas... pronto e continuo desempregada, ainda não tenho emprego, mas estou a fazer um estágio profissional numa creche, que espero que corra bem porque estou a adorar, é mesmo uma coisa que eu gosto de fazer e trabalhar nesta área para mim é muito gratificante, adoro crianças, não é, além dos meus, gosto muito das outras crianças do mundo. Portanto, estou feliz por isso.

Entrevistador: Ainda bem. E a nível da situação familiar? Continuam a viver os quatro?

Mãe do AA: Não, não (risos), não continuamos e eu estou-me a rir eu vou-lhe dizer porque, porque é que eu me estou a rir, pronto aconteceu uma coisa muito boa, desculpe lá, professora Sofia, desculpe lá é que sempre que falo neste assunto, fico assim, é que arranjei um namorado, arranjei namorado é o Z, eles adoram-no, eles adoram-no. O Z tem uma paciência muito grande para os meninos, ajuda-me em casa, nas tarefas da casa, ajuda a fazer os trabalhos de casa, e (risos), desculpe, mas realmente já há muito que não sentia isto. E pronto, e realmente há outra questão, a questão dos trabalhos de casa, das tarefas, e o Z, pronto, ajuda-me imenso, estou encantada.

Entrevistador: Pois, realmente o AA fala muito no Z...

Mãe do AA: Sim. O AA adora o Z, o Z tem paciência para ele, não é, porque o AA todos os trabalhos que a professora passa, não é, portanto requer ajuda, não é, portanto ele não faz nada sozinho, como acontece também na... porque aqui não tem a ajuda dos colegas da sala, como ele diz que os colegas o ajudam muito, e então o Z ajuda-o, gosta de trabalhar com ele.

Entrevistador: Muito bem, e pronto, já me está a dizer que não tem muito tempo para os acompanhar, sente que não tem tempo suficiente?

Mãe do AA: Por vezes é complicado, por vezes é complicado porque são três, três filhos, três filhos para gerir, isto, não é... fazer comida, arrumar a casa, ir às compras, estar com eles, brincar com eles, dar-lhes de banho, não é, até agora uma mulher sozinha, não tem sido fácil. Claro que agora com a ajuda do Z é mais fácil, mas mesmo assim eu acho que fico muito aquém daquilo que poderia fazer, mas fico cansada e às vezes já só vejo o sofá, já não tenho paciência para eles.

Entrevistador: Pois... Portanto, acompanha o seu filho nas tarefas escolares? Ajuda-o a fazer os trabalhos de casa...

Mãe do AA: ahh... ajudo, ajudo a fazer, sempre sim, todos os dias eu pergunto, pergunto, pergunto-lhe todos os dias se ele traz trabalhos de casa, se não traz trabalhos de casa, porque como ele é muito distraído, não é? Só quer é brincar, brincar, brincar, tenho de estar sempre de volta dele, para ele fazer os trabalhos de casa, porque não faz nada sozinho. Agora já está um bocadinho mais autónomo, tem-se visto a evolução desde que ele entrou na escola, que a professora tem feito um grande trabalho. Eu vejo essa evolução, desde Setembro ate... comecei a ver essa evolução logo em Dezembro. Houve uma grande evolução porque gosta da escola, fala muito na professora, quer ir para a escola, portanto de alguma forma, ele muitas vezes diz “mãe anda-me ajudar”, quando há assim algum trabalho diferente, “anda-me ajudar”, só que eu às vezes também não tenho muito tempo. O Z é que tem jeito para estar com ele, tem muita paciência e pronto e ele respeita muito o Z.

Entrevistador: Isso é importante também...

Mãe do AA: Isso é muito importante, é muito importante.

Entrevistador: O que acha que a escola devia ter feito e não fez e o que é que acha que ainda se pode fazer em relação ao AA para o ano que vem...

Mãe do AA: Sim, acho que tudo foi feito, foi tudo muito bem, na escola. Teve uma grande evolução como já lhe disse, na pergunta anterior que me fez e devo-lhe isso, não é, porque houve uma grande evolução, porque realmente eu vejo o trabalho que tenho com o AA em casa. Tenho três filhos, mas agora estou-me a referir ao AA e vejo que para a professora deve ser muito difícil, estar com o AA que vale por dez e mais a turma, porque eu sei, que já vi, que a turma é muito grande, não é? vou algumas vezes à sala de aula e vejo-os a trabalhar e a turma é muito grande e eu sei que o AA, portanto, precisa muito da ajuda da professora e vejo também que os amiguinhos o ajudam a fazer os trabalhos, vejo que os amiguinhos também o ajudam muito. Portanto, eu acho que foi tudo feito, eu acho que foi tudo feito, para o ano que vem vamos ver, espero que continue com a professora, com a professora Sofia, era muito bom que ele continuasse com a professora Sofia, se bem que ele o ano passado devia ter ficado na pré, não ficou infelizmente, porque ele este ano que está a fazer o 1º ano é como se estivesse na pré, porque ele é muito imaturo, mas pronto, a educadora, eu disse à educadora: tem de reprovar o AA, porque o AA está muito imaturo, está muito atrasado nas tarefas da escola e a educadora não, não, tem de ir para o 1º ano, mas nunca concordei, porque ele foi para o 1º ano mas foi como se tivesse cinco anos, não é? Quatro e meio, cinco, numa turma de meninos de seis anos, aí se vê, imaturo, portanto devia de ficar, mas a educadora, teimosa, e continuo a dizer que só prejudicou o meu filho.

Entrevistador: Pois...

Mãe do AA: E eu sou mãe e sei, eu sei porque eu tenho o meu filho todos os dias lá em casa, imagino a professora.

Entrevistador: Claro, e mais dois não é?

Mãe do AA: E mais dois, não é fácil, não é fácil, mas tudo se faz.

Entrevistador: Quando chega a casa ele costuma contar-lhe como é que foi o dia dele na escola?

Mãe do AA: Depende, depende, às vezes sim, outras vezes não, mas eu pergunto-lhe, eu vou-lhe perguntando, vou-lhe fazendo perguntas e ele responde. Tento puxar por ele, às vezes diz-me que faz coisas giras na escola, que às vezes, diz-me que lá com os amiguinhos dele o ajudam a construir histórias e que depois fazem desenhos, que vão representar a história e vão colar na parede e ele fica todo contente de ver os trabalhos dele coladinhos na parede, pronto. Ah e depois também falou que estiveram a fazer uns cartões, que eram uns cartões que recortavam de jornais, professora? Ou...

Entrevistador: Jornais, revistas, fizeram recortes de palavras...

Mãe do AA: Revistas com palavrinhas e colavam e que tem uma amiguinha na sala, disse-me ele que gosta muito, não me lembro é do nome dessa amiguinha, que o ajuda muito...

Entrevistador: Deve ser a CC que tem muita paciência para ele.

Mãe do AA: Pois, ele fala muito, fala muito dessa amiguinha, mas pronto, ele está... mas muitas vezes sou eu que tenho de puxar por ele, outras vezes não, chega a casa e conta-me, outras vezes sim, sim e não, portanto ele é muito, é muito inconstante, não é, é muito inconstante.

Entrevistador: Pois.

Mãe do AA: A professora sabe muito bem...

Entrevistador: E o relacionamento dele? Ele fala sobre os amigos, já me disse que ele falava um bocadinho sobre os amigos. Acha que ele se relaciona bem com os colegas da sala?

Mãe do AA: Sim, ele relaciona-se muito bem com os amigos, aliás ele está sempre a falar dos amigos. Ah e os amigos da carrinha, professora, os amigos da carrinha dizem que ele se porta bem, dizem-me, só que às vezes não deve portar muito bem, não é? Porque eu sei bem o que aguento lá em casa...

Entrevistador: Mais ou menos...

Mãe do AA: Eu sei bem, tenho a certeza que a professora está a dizer mais ou menos, mas eu lá em casa sei bem aquilo que passo, não deve ser fácil, mas pronto, os amiguinhos dizem que ele se porta, pronto, mais ou menos bem

Entrevistador: Depende dos dias

Mãe do AA: Depende dos dias. Ah... e pronto, ele gosta muito de ir à escola e eu fico muito contente por isso. Eu fico muito contente, fico, fico, é muito bom...

Entrevistador: Muito bem. O que é que acha do que se fez este ano ou o que é que acha que se poderia ter feito e não se fez?

Mãe do AA: Muito sinceramente, professora, eu acho que se fez tudo o que se podia ter feito e acho que se fez mais do que aquilo que eu pensava que se iria fazer, porque como eu lhe disse, não é, o AA deveria estar na pré e portanto, eu acho que ele teve uma professora à altura, que fez um trabalho diferente com ele e eu vejo isso, eu vejo porque eu acompanho os trabalhos de casa, eu vejo isso, teve uma escola à altura, com muitos projetos, de turma, projetos que ele às vezes contava, ele não me

falava em projetos, falava-me que ia às outras turmas, por exemplo uma coisa que ele me falou que eu achei muito engraçado, que ele chegou lá a dizer: mãe, mãe, hoje fui a uma turma do outro 1º ano apresentar uma história que nós estivemos a fazer, portanto eu acho que ele ficou todo entusiasmado, nem eu perguntei o que é que tinha acontecido, ele gostou muito da ideia de ir à outra turma apresentar um trabalho que ele tinha feito, ele e os amiguinhos, portanto eu acho que a escola fez tudo o que poderia ter feito.

Entrevistador: Já agora, pergunto-lhe possíveis propostas para o próximo ano?

Mãe do AA: Ahh..., possíveis propostas... Ah... acho que fizeram tudo, tudo, todos os possíveis, acho que não tenho a acrescentar, claro que eu gostaria, se eu pudesse uma proposta que eu gostava e é verdade, estou-lhe a dizer a verdade, é ficasse com o meu AA para o ano, se eu poder fazer alguma coisa, não é? É que foi um ano, para conhecer o AA, para trabalhar com o AA, os amiguinhos do AA, não é? Um ano e agora se a professora se vai embora para outra escola, quer dizer...o próximo professor que possa vir, vai atrasar o miúdo, vai-me atrasar o miúdo, vai-me atrasar o processo do miúdo, não é? a outra professora depois não conhece o AA, e agora já era um trabalho que vocês podiam continuar para o ano.

Entrevistador: Pois, infelizmente não é nossa a decisão...

Mãe do AA: Não concorda professora.

Entrevistador: Claro, concordo, infelizmente essa decisão não é da nossa parte...

Mãe do AA: É dos ministérios, agora é tudo dos ministérios...

Entrevistador: Só lhe quero perguntar se quer salientar mais algum aspeto que não tenha sido abordado nesta entrevista?

Mãe do AA: Não, pronto, era como dizia, acho que não há mais nada a salientar e não sei se me quer também fazer mais alguma pergunta.

Entrevistador: Não, obrigada.

Mãe do AA: Mas gostei, gostei de... aliás quero-lhe agradecer, quero-lhe agradecer pelo trabalho que tem feito com o meu filho.

Entrevistador: Não tem nada que agradecer...

Mãe do AA: Não, tenho que lhe dizer professora, tanto o trabalho que tem feito com o meu filho, como também... muitas vezes que eu vinha cá, e a professora sabe, desculpe lá dizer isto mas é verdade, vinha cá um bocadinho triste e falava um bocadinho com a professora, e tinha sempre cinco, dez minutos, quinze para estar comigo no intervalo ou na hora de almoço da professora e pronto eu falava consigo e ficava bem, isso é muito importante. Portanto, não ajudou só o meu filho, mas ajudou-me a mim e à minha família toda e tenho que lhe agradecer..

Entrevistador: Muito bem, de nada, fi-lo com todo o gosto. Muito obrigada pelo tempo dispensado e espero que tenhamos feito um bom trabalho em prol do bom desenvolvimento do seu filho.

Mãe do AA: Nada, acho que sim.

Anexo 6 - Análise de conteúdo dos dados da entrevista à mãe do AA

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Frequência		
			Unidades de Registo	Subcategorias	Subcategorias
Contexto sociofamiliar do entrevistado	Alterações a nível profissional	- continuo desempregada - ainda não tenho emprego - estou a fazer um estágio profissional numa creche	1 1 1	3	10
	Contexto familiar	- arranjei namorado é o Z - eles adoram-no - O Z tem uma paciência muito grande para os meninos - ajuda-me em casa - nas tarefas da casa - ajuda a fazer os trabalhos de casa - eu sei bem o que aguento lá em casa	1 1 1 1 1 1 1	7	
Situação escolar de AA	Informações sobre o aluno	- ele é muito distraído - Só quer é brincar - gosta da escola - fala muito na professora - é muito inconstante	1 1 1 1 1	5	75
	Acompanhamento familiar	- o Z tem paciência para ele - ele não faz nada sozinho, - o Z ajuda-o, gosta de trabalhar com ele. - Por vezes é complicado - é complicado porque são três - até agora uma mulher sozinha, não tem sido fácil - com a ajuda do Z é mais fácil - acho que fico muito aquém daquilo que poderia fazer - fico cansada - já não tenho paciência para eles - pergunto-lhe todos os dias se ele traz trabalhos de casa - tenho de estar sempre de volta dele, para ele fazer os trabalhos de casa - não faz nada sozinho - “mãe anda-me ajudar” - não tenho muito tempo	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	27	

		- O Z é que tem jeito para estar com ele - tem muita paciência - ele respeita muito o Z. - eu vejo o trabalho que tenho com o AA em casa - às vezes sim, outras vezes não - eu pergunto-lhe - vou-lhe fazendo perguntas e ele responde - Tento puxar por ele, - eu fico muito contente - eu acompanho os trabalhos de casa - muitas vezes sou eu que tenho de puxar por ele - outras vezes não, chega a casa e conta-me,	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1		
	Relacionamento com os colegas	- ele diz que os colegas o ajudam muito - os amiguinhos o ajudam a fazer os trabalhos - os amiguinhos também o ajudam muito - tem uma amiguinha na sala - que gosta muito - que o ajuda muito... - fala muito dessa amiguinha - ele relaciona-se muito bem com os amigos - está sempre a falar dos amigos - os amigos da carrinha - os amigos da carrinha dizem que ele se porta bem - ele e os amiguinhos	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	12	
	Situação atual	- o ano passado devia ter ficado na pré - não ficou infelizmente - este ano que está a fazer o 1º ano é como se estivesse na pré - gosta muito de ir à escola	1 1 1 1	4	
	Percurso escolar	- já está um bocadinho mais autónomo - tem-se visto a evolução desde que ele entrou na escola - a professora tem feito um grande trabalho - comecei a ver essa evolução logo em Dezembro - acho que tudo foi feito - foi tudo muito bem, na escola - Teve uma grande evolução - estar com o AA que vale por dez - que a turma é muito grande	1 1 1 1 1 1 1 1 1	24	

[illegible]

		- ele não me falava em projetos - falava-me que ia às outras turmas - hoje fui a uma turma do outro 1º ano apresentar uma história que nós estivemos a fazer - acho que ele ficou todo entusiasmado - ele gostou muito da ideia de ir à outra turma apresentar um trabalho que ele tinha feito - a escola fez tudo o que poderia ter feito.	1 1 1 1		
	Propostas	- acho que fizeram tudo - não tenho a acrescentar - que ficasse com o meu AA para o ano	1 1 1	3	
Dados complementares	Preocupações	- agora se a professora se vai embora para outra escola - o próximo professor que possa vir, vai atrasar o miúdo - vai-me atrasar o processo do miúdo - outra professora depois não conhece o AA - já era um trabalho que vocês podiam continuar para o ano	1 1 1 1 1	5	16
	Agradecimentos	- quero-lhe agradecer - quero-lhe agradecer pelo trabalho que tem feito com o meu filho - tanto o trabalho que tem feito com o meu filho - muitas vezes que eu vinha cá - vinha cá um bocadinho triste - falava um bocadinho com a professora - tinha sempre cinco, dez minutos, quinze para estar comigo - eu falava consigo e ficava bem - é muito importante - não ajudou só o meu filho - ajudou-me a mim e à minha família toda	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	11	

Anexo 7 - Questionário do teste sociométrico

Questionário

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

Indica outro colega _____

E ainda outro _____

E quem não escolherias? _____

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

Indica outro colega _____

E ainda outro _____

E quem não escolherias? _____

III - 1. Quem gostarias de escolher para jogar contigo nos intervalos das aulas? _____

Indica outro colega _____

E ainda outro _____

E quem não escolherias? _____

Nome: _____

Fonte: Adaptado de Estrela (1994:370)

Anexo 8 - Matriz sociométrica inicial - escolhas

		Sexo Masculino					Sexo Feminino															Nº de escolhas	Nº de indivíduos escolhidos
		AA	CJ	JA	LF	RN	AC	BS	BL	BG	CC	DG	EA	GN	IL	KS	LS	LA	NS	NW	MA		
Sexo masculino	AA		111		322	200									033							9	4
	CJ	010		033	300	020	002	200											101			9	7
	JÁ		300		100	001	203	002	020					030	010							9	8
	LF		101	002		010	300						030			223						9	6
	RN	003		100	200			001	302						020				030	010		9	8
Sexo feminino	AC			100					030			020		012	203				301			9	6
	BS				003		010						200	001	130				020		302	9	7
	BL			030		002				003		211	100						320			9	6
	BG						010	030	023			200			302						101	9	6
	CC						003			310		231					100		020		002	9	6
	DG						333		111	222												9	3
	EA					300			100			010		032		003			001		220	9	7
	GN						300		020			012	203						031		100	9	6
	IL			200	030	010		001	100	003		020						300	002			9	9
	KS							320				110	033	002					001	200		9	6
	LS						222	333										111				9	3
	LA		003			002		111						020			200		300	030		9	7
	NS							011				130	202	003	020						300	9	6
	NW					030		301	020			003				202		010	100			9	6
	MA						010	003	002	120	301				200				030			9	7
Totais por critério		011	313	322	422	243	555	558	464	333	101	584	423	045	453	213	200	221	566	120	513		
Totais combinados		2	7	7	8	9	15	18	14	9	2	17	9	9	12	6	2	5	17	3	9	180	
Nº de indivíduos por quem cada um é escolhido		2	4	6	6	9	10	11	10	5	1	10	6	7	8	3	2	3	13	3	6		

Anexo 9 - Matriz sociométrica inicial - rejeições

		Sexo Masculino					Sexo Feminino															Nº de rejeições	Nº de indivíduos rejeitados
		AA	CJ	JA	LF	RN	AC	BS	BL	BG	CC	DG	EA	GN	IL	KS	LS	LA	NS	NW	MA		
Sexo masculino	AA																	111				3	1
	CJ					001				110												3	2
	JÁ	100						001											010			3	3
	LF	101									010											3	2
	RN							100			001							010				3	3
Sexo feminino	AC		010										001					100				3	3
	BS	100	010															001				3	3
	BL	001				100								010								3	3
	BG				100						010							001				3	3
	CC														101					010		3	2
	DG			111																		3	1
	EA		001													010			100			3	3
	GN						001															3	3
	IL					001							010	100								3	3
	KS		011		100																	3	2
	LS	111																				3	1
	LA					100	001		010													3	3
	NS	010				101																3	2
	NW	101																	010			3	2
	MA																	010		101		3	2
Totais por critério		524	032	111	200	303	002	101	010	110	021	000	011	110	111	110	000	233	120	111	000		
Totais combinados		11	5	3	2	6	2	2	1	2	3	0	2	2	3	2	0	8	3	3	0	60	
Nº de indivíduos por quem cada um é escolhido		7	4	1	2	5	2	2	1	1	3	0	2	2	2	2	0	6	3	2	0		

Anexo 10 - Matriz sociométrica de reciprocidades inicial - escolhas

		Sexo Masculino										Sexo Feminino										Nº de escolhas	Nº de indivíduos escolhidos
		AA	CJ	JA	LF	RN	AC	BS	BL	BG	CC	DG	EA	GN	IL	KS	LS	LA	NS	NW	MA		
Sexo masculino	AA		11		322	200									033							9	4
	CJ	010		033	300	020	002	200											101			9	7
	JÁ		300		100	001	203	002	020					030	010							9	8
	LF		101	002		010	300						030			223						9	6
	RN	003		100	200			001	302						020				030	010		9	8
Sexo feminino	AC			100					030			020		012	203				301			9	6
	BS				003		010					200	001	130					020		302	9	7
	BL			030		002				003			211	100					320			9	6
	BG						010	030	023			200			302						101	9	6
	CC						003			310		231					100		020		002	9	6
	DG						333		111	222												9	3
	EA					300			100			010		032		003			001		220	9	7
	GN						300		020			012	203						031		100	9	6
	IL			200	030	010		001	100	003		020						300	002			9	9
	KS							320				110	033	002					001	200		9	6
	LS						222	333										111				9	3
	LA		003			002		111					020				200		300	030		9	7
	NS							011				130	202	003	020						300	9	6
	NW					030		301	020			003				202		010	100			9	6
	MA						010	003	002	120	301				200			030				9	7
Totais por critério		011	313	322	422	243	555	558	464	333	101	584	423	045	453	213	200	221	566	120	513		
Totais combinados		2	7	7	8	9	15	18	14	9	2	17	9	9	12	6	2	5	17	3	9	180	
Nº de indivíduos por quem cada um é escolhido		2	4	6	6	9	10	11	10	5	1	10	6	7	8	3	2	3	13	3	6		

Anexo 11 - Matriz sociométrica de reciprocidades - rejeições

		Sexo Masculino					Sexo Feminino															Nº de rejeições	Nº de indivíduos rejeitados
		AA	CJ	JA	LF	RN	AC	BS	BL	BG	CC	DG	EA	GN	IL	KS	LS	LA	NS	NW	MA		
Sexo masculino	AA																	111				3	1
	CJ					001				110												3	2
	JÁ	100						001											010			3	3
	LF	101									010											3	2
	RN							100			001							010				3	3
Sexo feminino	AC		010										001					100				3	3
	BS	100	010															001				3	3
	BL	001				100									010							3	3
	BG				100						010							001				3	3
	CC																			010		3	2
	DG			111											101							3	1
	EA		001													010			100			3	3
	GN						001															3	3
	IL					001							010	100								3	3
	KS		011		100																	3	2
	LS	111																				3	1
	LA					100	001		010													3	3
	NS	010				101																3	2
	NW	101																	010			3	2
	MA																	010		101		3	2
Totais por critério		524	032	111	200	303	002	101	010	110	021	000	011	110	111	110	000	233	120	111	000		
Totais combinados		11	5	3	2	6	2	2	1	2	3	0	2	2	3	2	0	8	3	3	0	60	
Nº de indivíduos por quem cada um é escolhido		7	4	1	2	5	2	2	1	1	3	0	2	2	2	2	0	6	3	2	0		

Anexo 12 - Matriz sociométrica final - escolhas

		Sexo Masculino					Sexo Feminino															Nº de escolhas	Nº de indivíduos escolhidos
		AA	CJ	JA	LF	RN	AC	BS	BL	BG	CC	DG	EA	GN	IL	KS	LS	LA	NS	NW	MA		
Sexo masculino	AA			300	200	101		020			030				012		003					9	7
	CJ	212		101	033	020	300															9	5
	JÁ	020	200		031	012	100	300			003											9	7
	LF			300		111	002						003			200			030	020		9	7
	RN	200		022	111						333											9	4
Sexo feminino	AC			302	010					200		001	020		003				030		100	9	8
	BS	002		020		201						110	003		030						300	9	7
	BL	030					320	200				100	002	010		003			001			9	8
	BG	300					010	001			003					202	030				120	9	7
	CC	030				020							010	200	100	002		003		300	001	9	9
	DG						020	111	003				232								300	9	5
	EA					300		003	200	020				111			030		002			9	7
	GN						012		003			130	221							300		9	5
	IL			010		003		300	001		030	100	002				020				200	9	9
	KS			020								110	303	200			030		002	001		9	7
	LS						003	020		300		210	030		002						101	9	7
	LA		300		100	010	021						003		200	030	002					9	8
	NS						012					130	221	003					300			9	5
	NW												121	303					232		010	9	4
	MA						303		030	100	200		022		001	010						9	7
Totais por critério		342	200	443	343	455	466	433	113	310	233	751	5811	423	224	122	133	011	134	311	622		
Totais combinados		9	2	11	10	14	16	10	5	4	8	13	24	9	8	5	7	2	8	5	10	180	
Nº de indivíduos por quem cada um é escolhido		7	2	8	6	9	11	8	5	4	6	8	14	6	7	5	6	2	6	5	8		

Anexo 13 - Matriz sociométrica final - rejeições

		Sexo Masculino										Sexo Feminino										Nº de rejeições	Nº de indivíduos rejeitados
		AA	CJ	JA	LF	RN	AC	BS	BL	BG	CC	DG	EA	GN	IL	KS	LS	LA	NS	NW	MA		
Sexo masculino	AA						010											001		100		3	3
	CJ					100										010	001			100		3	3
	JÁ																001			010		3	3
	LF	100		011																		3	2
	RN	011		100																		3	2
Sexo feminino	AC	001												010	100							3	3
	BS																100		001	010		3	3
	BL					100									010			001				3	3
	BG					100									010					001		3	3
	CC											100					001			010		3	3
	DG	100								011												3	2
	EA			010														001	100			3	3
	GN			101													010					3	2
	IL						100			010									001			3	3
	KS						010										001				100	3	3
	LS	010					100				001											3	3
	LA	100												011								3	2
	NS			101													010					3	2
	NW	111																				3	1
	MA						010										101					3	2
Totais por critério		433		323		300	230			011	001	100		021	120	010	225	003	102	231	100		
Totais combinados		10		8		3	5			2	1	1		3	3	1	9	3	3	6	1		
Nº de indivíduos por quem cada um é escolhido		7	0	5	0	3	4	0	0	2	1	1	0	2	3	1	8	3	3	6	1		

Anexo 14 - Matriz sociométrica de reciprocidades final - escolhas

		Sexo Masculino					Sexo Feminino															Nº de escolhas	Nº de indivíduos escolhidos
		AA	CJ	JA	LF	RN	AC	BS	BL	BG	CC	DG	EA	GN	IL	KS	LS	LA	NS	NW	MA		
Sexo masculino	AA			300	200	101		020			030				012		003					9	7
	CJ	212		101	033	020	300															9	5
	JÁ	020	200		031	012	100	300			003											9	7
	LF			300		111	002						003			200			030	020		9	7
	RN	200		022	111						333											9	4
Sexo feminino	AC			302	010					200		001	020		003				030		100	9	8
	BS	002		020		201						110	003		030						300	9	7
	BL	030					320	200				100	002		010		003		001			9	8
	BG	300					010	001			003					202	030				120	9	7
	CC	030				020							010	200	100	002		003		300	001	9	9
	DG						020	111	003				232								300	9	5
	EA					300		003	200	020				111			030		002			9	7
	GN						012		003			130	221							300		9	5
	IL			010		003		300	001		030	100	002				020				200	9	9
	KS			020								110	303	200			030		002	001		9	7
	LS						003	020		300		210	030		002						101	9	7
	LA		300		100	010	021						003		200	030	002					9	8
	NS						012					130	221	003						300		9	5
	NW												121	303					232		010	9	4
	MA						303		030	100	200		022		001	010						9	7
Totais por critério		342	200	443	343	455	466	433	113	310	233	751	5811	423	224	122	133	011	134	311	622		
Totais combinados		9	2	11	10	14	16	10	5	4	8	13	24	9	8	5	7	2	8	5	10	180	
Nº de indivíduos por quem cada um é escolhido		7	2	8	6	9	11	8	5	4	6	8	14	6	7	5	6	2	6	5	8		

Anexo 15 - Matriz sociométrica de reciprocidades final - rejeições

		Sexo Masculino										Sexo Feminino										Nº de rejeições	Nº de indivíduos rejeitados
		AA	CJ	JA	LF	RN	AC	BS	BL	BG	CC	DG	EA	GN	IL	KS	LS	LA	NS	NW	MA		
Sexo masculino	AA						010											001		100		3	3
	CJ															010	001			100		3	3
	JÁ					100											001			010		3	3
	LF	100		011																		3	2
	RN	011		100																		3	2
Sexo feminino	AC	001												010	100							3	3
	BS																100		001	010		3	3
	BL					100									010			001				3	3
	BG					100														001		3	3
	CC																			010		3	3
	DG	100																				3	2
	EA			010														001	100			3	3
	GN			101													010					3	2
	IL						100			010									001			3	3
	KS						010										001			100		3	3
	LS	010					100				001											3	3
	LA	100												011								3	2
	NS			101													010					3	2
	NW	111																				3	1
	MA						010										101					3	2
Totais por critério		433		323		300	230			011	001	100		021	120	010	225	003	102	231	100		
Totais combinados		10		8		3	5			2	1	1		3	3	1	9	3	3	6	1		
Nº de indivíduos por quem cada um é escolhido		7	0	5	0	3	4	0	0	2	1	1	0	2	3	1	8	3	3	6	1		

Anexo 16 - Notas de campo iniciais 30/11/2010**Notas de campo****Data:** 30 de Novembro de 2010**Hora:** 9h 10m – 10h20**Situação observada:** Escrita da data e do nome

Descrição: Como é habitual, todas as manhãs, antes de os alunos iniciarem o seu trabalho no caderno, copiam do quadro a data correspondente ao dia em questão e o seu nome de um cartão que lhes é distribuído.

Neste dia, os alunos entraram na sala, arrumaram os seus casacos e as lancheiras nos cabides, dirigiram-se aos seus lugares, e deu-se início ao dia de trabalho. A professora desejou um bom dia aos alunos e estes retribuíram. Os alunos começaram por contar as novidades, num tempo de aula que a professora costuma dar para um pequeno diálogo, entre todos. A IL contou que tinha faltado no dia anterior porque tinha ido passar o fim-de-semana com os avós, à terra onde eles moravam (sem conseguir especificar onde se situava a casa dos avós) e já tinha chegado tarde para ir à escola. A BS contou que tinha ido a uma festa de aniversário de uma amiga e que se tinha divertido muito. O LF desabafou dizendo que o dia anterior tinha sido muito triste para ele, porque os pais se tinham desentendido e ele tinha medo que o pai saísse de casa. A NS partilhou com os seus colegas e professora que tinha ido conhecer a sua casa nova e iria morar perto de uma colega lá da sala, a AC, mas ainda não sabia quando era a mudança. Depois deste momento de acolhimento e partilha, o RN e a EA procederam à distribuição dos cadernos diários de matemática. Seguidamente a professora sugeriu a resolução de uma situação problemática, mas antes de a ler pediu aos alunos que copiassem a data do quadro e escrevessem o seu nome no caderno diário. Os alunos obedeceram e quando todos tinham terminado a professora leu a situação problemática e distribuiu um quarto de uma folha a cada aluno, com a situação problemática, para colarem no caderno.

Reparámos que o AA escreveu a data e o nome em espelho, começando a escrever do lado direito da folha para o lado esquerdo. O aluno foi alertado para esta situação e foi-lhe indicado onde haveria de começar. O aluno referiu que tinha escrito corretamente, que estava igual. A professora pediu ao aluno que olhasse bem para o quadro e visse se a data estava igual, o aluno continuou a afirmar que sim. A professora pediu então ao aluno que olhasse para o cartão onde estava escrito o seu nome e reparasse para o que tinha escrito, aí o aluno apagou o seu nome da folha do caderno e a professora orientou-o, colocando o dedo onde ele deveria começar. O aluno copiou o nome corretamente.

De seguida os alunos responderam à situação problemática que a professora apresentou, cada um no seu caderno, através de desenhos e números. Quando todos os alunos disseram ter terminado, foram solicitados três voluntários para irem demonstrar no quadro como tinham chegado à resposta. As respostas foram confrontadas umas com as outras.

Comentário: Como temos vindo a observar, o aluno AA tem dificuldade na orientação da escrita, necessitando de ajuda para iniciar a escrita no lado correto e sem ser em espelho.

Anexo 17 - Notas de campo iniciais 09/12/2010**Notas de campo****Data:** 9 de Dezembro de 2010**Hora:** 11h – 12h**Situação observada:** Dificuldade de atenção e imaturidade

Descrição: No seguimento do tema que tem vindo a ser trabalhado na área curricular de estudo do meio “à descoberta das inter-relações entre espaços” onde foram estudados os diferentes espaços da casa, suas funções e a representação da casa, foi solicitado aos alunos que desenhassem a sua casa e depois a descrevessem aos seus colegas.

Os alunos fizeram o que a professora pediu e lá desenharam cada um a sua casa. Uns optaram por desenhar a casa vista do exterior, outros optaram por desenhá-la com vista interior. Depois de a terem desenhado começaram um a um a descrever a sua casa.

O AA decidiu desenhar as divisões da sua casa, mas não desenhou o que compunha cada uma das divisões. Pintou cada divisão de uma cor diferente. O único objeto que desenhou foi uma televisão na sala. A professora pediu para ele descrever a casa aos colegas e ele disse “é a minha casa, vou dizer-te, este é o teto” “é a minha casa”. O aluno não descrevia o que tinha desenhado, distraíndo-se olhando para o que se passava na rua. A professora tentando que o aluno focasse a atenção no trabalho por ele realizado, foi questionando os espaços que este tinha desenhado, então o aluno foi dizendo “isto é a sala” “é uma televisão”, “este é o meu quarto, o meu mano dorme no meu quarto” “é o teto” “este é o quarto da minha mana porque é menina” “é a cozinha”. O aluno deu por terminada a sua descrição e a professora perguntou “então e mãe, onde dorme?” questão à qual o aluno respondeu “não sei”.

Comentário: Notámos que o AA mostra ainda muita imaturidade no trabalho que faz e demonstra muita dificuldade em se expressar. O aluno distrai-se com muita facilidade, tendo de ser orientado para conseguir fazer um trabalho minimamente completo.

Anexo 18 - Notas de campo iniciais - 13/12/2010**Notas de campo****Data:** 13 de Dezembro de 2010**Hora:** 11h – 12h**Situação observada:** colaboração entre colegas

Descrição: Na aula de hoje foi realizado um jogo de matemática com os objetivos de os alunos colaborarem uns com os outros e de desenvolverem a visualização de números.

Começou-se por organizar os alunos em grupos e dispor em cada mesa um conjunto de cartões de pontos até ao 10. A professora explicou o jogo, o que era pretendido que cada grupo fizesse.

A professora mostrou um cartão com o número 5 escrito e os alunos tiveram de procurar um cartão, na mesa, com o total de pontos correspondente ao número 5. Cada grupo teria de explicar a sua estratégia de contagem. Os alunos agiram em competição uns com os outros, não tendo em atenção que estavam a trabalhar em grupo. Individualmente procuraram o cartão com cinco pontos e consideraram dentro do mesmo grupo que o aluno que encontrou primeiro o cartão é que tinha ganho. A professora voltou a explicar que era um trabalho de grupo e que não havia vencedores nem vencidos. O importante era ajudarem-se uns aos outros a encontrarem o cartão correto e explicarem a estratégia, podendo recorrer à ajuda dos colegas de grupo.

De seguida a professora mostrou o número 8 escrito e os grupos voltaram a procurar um cartão, na mesa, com o total de oito pontos. A situação repetiu-se e um grupo de alunos NW, GM, AC e LF entrou num pequeno conflito, discutindo quem é que tinha agarrado primeiro o cartão. A professora voltou a explicar que não era esse o objetivo do jogo referindo o que era importante.

Os alunos lá encontraram os cartões solicitados e cada grupo explicou a estratégia de contagem. As estratégias por vezes repetiam-se, mas o importante era os alunos perceberem o que estavam a explicar.

A professora mostrou mais alguns números e a atividade repetiu-se.

Comentário: Verificámos que na turma não há muito espírito de cooperação e que os alunos não se ajudam uns aos outros. Apesar de estarem em grupo os alunos trabalham como se estivessem a fazer um trabalho individual.

Anexo 19 - Notas de campo finais 15/06/2011**Notas de campo****Data:** 15 de Junho de 2011**Hora:** 14h15 – 15h15**Situação observada:** Trabalho em grupo e identificação

Descrição: Os alunos entraram na sala, depois de almoço, um pouco agitados. Depois de se acalmarem, a professora propôs aos alunos “uma caçada no jornal”. Antes de mais, a professora pediu a um elemento de cada grupo para irem buscar jornais e revistas para o seu grupo. Depois convidou-os a folheá-los e a identificarem números. De seguida, teriam de recortá-los e colá-los numa folha A3, devidamente legendados, como por exemplo preços, moradas, medidas, números de telefone, datas, resultados de jogos, entre outros.

Os alunos facilmente se organizaram e realizaram o trabalho solicitado. Uns alunos recortaram os números encontrados, outros colaram na folha e outros legendaram os números. No grupo do AA também houve organização de tarefas e o aluno quis recortar os números com uma colega CC e assim realizaram também o trabalho deles. Os alunos ajudaram-se com naturalidade. No final do trabalho, a professora disse aos alunos para colocarem o nome de todos os elementos do grupo. Cada aluno escreveu o seu nome no final da folha. O AA pediu à sua colega do lado para escrever o nome dele, mas a professora interferiu e pediu que fosse o AA a escrevê-lo, tal como os seus colegas também procederam. O aluno, continuou a recusar e os seus colegas de grupo insistiram com ele, dizendo-lhe que todos participaram, por isso todos tinham de escrever o nome. Então o aluno lá escreveu o seu nome, corretamente, ao lado dos nomes dos colegas.

Comentário: Verificámos que já existe no grupo turma espírito de cooperação e interajuda. Os alunos empenharam-se para efetuarem o trabalho devidamente. O AA na maioria das vezes já consegue escrever o nome corretamente, da esquerda para a direita.

Anexo 20 - Relatório técnico-pedagógico


RELATÓRIO TÉCNICO-PEDAGÓGICO
 (Por referência à CIF)
Nome: A

Morada:

LisboaTelefone: _____ Data de Nascimento: 15/12/2004Nível de Educação/Ensino: 1º CEB Ano de Escolaridade: 1º anoTurma: A Escola/JI: EB1/JI

PERFIL DE FUNCIONALIDADE

1. Síntese Descritiva

	Actividade e participação
	O A¹ apresenta dificuldades significativas na Aprendizagem e aplicação de conhecimentos a nível da concentração e atenção (d160-3), na aquisição de conceitos (d137); comprometendo aprendizagem da leitura, da escrita, do cálculo (d140-2 ; d145-2 ; d150-2). A nível das Tarefas de exigências gerais revela dificuldades na realização de uma tarefa única e em gerir o próprio comportamento (d210-1; d250-2). Na comunicação apresenta dificuldades na fala e na conversação (d330-1; d350-1).
	Factores ambientais
	O A¹ é o terceiro filho de uma fratria de três irmãos. Os dois irmãos (A² e A³) mais velhos são gémeos, estão no 2º ano de escolaridade na mesma escola. O A¹ é acompanhado em psicologia no Centro de Saúde Dr. _____ A Família é monoparental, vivem com a mãe, conhecem o pai mas não mantêm contactos. O A¹ toma medicação (Risperidona e Rubifen) sendo um factor facilitador substancial (e1101-3). Apoios, relacionamentos e atitudes individuais dos membros da família próxima por vezes são barreiras que comprometem o comportamento do aluno. A mãe colabora com a escola, sempre que solicitada, e mostra-se interessada e disponível para lhe dar o apoio necessário. A professora, já conhece os problemas do aluno, e mostra-se interessada e disponível para encontrar estratégias de forma a melhorar a sua aprendizagem.
	Funções do corpo
	De acordo com o Relatório Médico, de 10 de Setembro de 2010, do Hospital de Santa Maria, consulta de desenvolvimento, o A¹ apresenta um atraso ligeiro de desenvolvimento psicomotor, uma perturbação de linguagem de carácter fonológico e perturbação do comportamento, nomeadamente agitação, que está a ser medicada. O relatório de Reabilitação Psicomotora confirma dificuldades significativas na estruturação espaço-temporal e no reconhecimento esquerda-direita, em si mesmo e

no outro. A lateralidade do corpo considera-se cruzada e no que se refere aos membros superiores apresenta sinais de ambidextria, por exemplo, utiliza a mão direita para escrever e a mão esquerda para recortar. O A₁ revela também dificuldades e imaturidade na realização e controlo nas tarefas motoras. Os relatórios de Terapia da Fala confirmam que a sua maior dificuldade é as trocas fonológicas que comprometem tanto a expressão verbal oral como a aprendizagem da leitura e da escrita.

Factores pessoais

A mãe teve uma gravidez vigiada a partir dos 4 meses. Teve ameaça de aborto por infecção urinária. O A₁ nasceu no Hospital Dona Estefânia, de cesariana, com anestesia geral, de 38 semanas. Peso 3,370Kg, comprimento 51cm, Perímetro cefálico 34cm e APGAR 9 – 10.

Durante o período pós natal, teve atraso no desenvolvimento psicomotor, segundo a mãe segurou a cabeça e sentou-se com apoio com um ano, gatinhou com 2 anos, pôs-se de pé com apoio aos 2 anos e andou sem apoio aos 3 anos. Teve dificuldades na preensão e manipulação. Primeiras palavras aos 3,5 anos. Largou as fraldas aos 5 anos, na Páscoa 2010.

O A₁ sofre de Bronquite Asmática (usa Ventilan) e dermatite atópica

Esteve na creche desde os 4 meses

Frequentou o Jardim de Infância do

durante 3 anos, onde teve apoio de Terapia da Fala, Dr.^a]

Foi seguido pela Equipa de Intervenção Precoce, teve Plano de Intervenção Precoce (PII) – 2007/2008.

Iniciou o 1º ciclo no actual ano lectivo na EB1 /JI

Frequenta o ATL até às 19 horas

Está medicado desde os 2 anos de idade (Risperidona). Começou, também a tomar Rubifen no início do ano lectivo.

Razões que determinam as NEE de carácter permanente/Tipologia

O A₁ na componente das *funções do corpo*, verifica-se um comprometimento ligeiro na qualidade das funções psicomotoras (b1470-1) e moderado nas funções da Percepção visuo espacial (b1565-2) Dentro das funções neuromusculoesqueléticas existe um défice ligeiro no controlo dos movimentos voluntários do corpo (b760.1). Dentro das Funções da voz e da fala apresenta dificuldades ligeiras nas funções de articulação (b320)

O aluno apresenta limitações significativas na actividade e participação, ao nível da Aprendizagem e Aplicação de Conhecimentos: concentração a atenção (d160-3) e aprendizagem da leitura, da escrita, do cálculo (d140-1; d145-1; d150-1)

A nível das Tarefas de exigências gerais revela dificuldades na realização de uma tarefa única e em gerir o próprio comportamento (d210-1; d2503-2; d2504-2)

Na comunicação apresenta dificuldades na fala e na conversação (d330-1; d350-1)

Respostas e medidas educativas a adoptar

De forma a se adequar o processo de ensino e de aprendizagem a este aluno, ele deve beneficiar das seguintes medidas.

- Apoio Pedagógico Personalizado

- Estimulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem (apoio individualizado dado pela professora titular de turma em contexto de sala de aula)

- Reforço e desenvolvimento de competências específicas, dado por docente de educação especial
- **Adequações curriculares individuais**
- **Adequações no Processo de Matrícula** (Turma de número reduzido de alunos)
- **Adequação no processo de avaliação**

- Manter terapêutica farmacológica
- Continuar a ser acompanhado na consulta de desenvolvimento do Hospital Santa Maria
- Continuar a usufruir de Terapia da fala
- Começar a beneficiar de apoio de Reabilitação Psicomotora

Relatório elaborado por _____ (educadora especial)

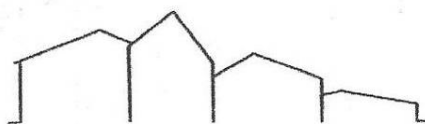
(Bicentrista)
Data 11 / 1 / 2011

Concordo com o presente relatório
O Encarregado de educação

Data 11 / 1 / 2011

Homologado pela Direcção Executiva

Data 12 / 01 / 2011 O Director _____



agrupamento de escolas

CHECK LIST POR REFERÊNCIA À CIF

Nome: AD.N. 15/12/2004

ANO: 1º ano

Turma: A

Funções do Corpo

Nota: Assinale com uma cruz (X), à frente de cada categoria, o valor que considera mais adequado à situação de acordo com os seguintes qualificadores:

- 0- Nenhuma deficiência; 1- Deficiência ligeira; 2- Deficiência moderada 3- Deficiência grave; 4- Deficiência completa;
 8- Não especificada (este qualificador deve ser utilizado sempre que não houver informação suficiente para especificar a gravidade da deficiência);
 9- Não aplicável (este qualificador deve ser utilizado nas situações em que seja inadequado aplicar um código específico)

Qualificadores	0	1	2	3	4	8	9
<i>(Funções Mentais Específicas)</i>							
b147 Funções psicomotoras							
b1470 Controlo psicomotor		x					
b1471 Qualidade das funções psicomotoras							
b156 Funções da percepção							
b1560 Percepção auditiva							
b1561 Percepção visual							
b1562 Percepção olfactiva							
b1563 Percepção gustativa							
b1564 Percepção tátil							
b1565 Percepção visuoespacial			x				
b167 Funções mentais da linguagem						x	
Capítulo 2 – Funções sensoriais e dor							
b210 Funções da visão						x	
Capítulo 3 – Funções da voz e da fala							
b310 Funções da voz							
b3100 Produção da voz							
b3101 Qualidade da voz							
b320 Funções de articulação		x					
b330 Funções da fluência e do ritmo da fala							
b3300 Fluência da fala							
b3301 Ritmo da fala							
b3302 Velocidade da fala							
b2303 Melodia da fala							
Capítulo 4 – Funções do aparelho cardiovascular, dos sistemas hematológico e imunológico e do aparelho respiratório							
b440 Funções da respiração						x	
b555 Funções das glândulas endócrinas							
b560 Funções de manutenção do crescimento							
Capítulo 7 – Funções neuromusculoesqueléticas e funções relacionadas com o movimento							
b760 Funções relacionadas com o controlo do mov. voluntário		x					

Actividade e Participação

Nota: Assinale com uma cruz (X), à frente de cada categoria, o valor que considera mais adequado à situação de acordo com os seguintes qualificadores:

0 - Nenhuma dificuldade; 1 - Dificuldade ligeira; 2 - Dificuldade moderada; 3 - Dificuldade grave; 4 - Dificuldade completa; 8 - Não especificada (este qualificador deve ser utilizado sempre que não houver informação suficiente para especificar a gravidade da dificuldade)

9 - Não aplicável (este qualificador deve ser utilizado nas situações em que seja inadequado aplicar um código específico)

Qualificadores	0	1	2	3	4	8	9
Capítulo 1 – Aprendizagem e aplicação de conhecimentos							
d137 Adquirir conceitos							
d1370 Adquirir conceitos básicos		x					
d1371 Adquirir conceitos complexos							
d140 Aprender a ler			x				
d1400 Adquirir competências para reconhecer símbolos, incluindo figuras, ícones, caracteres, letras do alfabeto e palavras							
d1401 Adquirir competências para pronunciar palavras escritas							
d1402 Adquirir competências para compreender palavras e frases escritas							
d145 Aprender a escrever			x				
d1450 Adquirir competências para usar utilizar instrumentos de escrita							
d1451 Adquirir competências para escrever símbolos, caracteres e o alfabeto							
d1452 Adquirir competências para escrever palavras e frases							
d150 Aprender a calcular			x				
d1500 Adquirir competências para reconhecer números, sinais aritméticos e símbolos							
d1501 Adquirir competências de numeracia, tal como contar e ordenar							
d1502 Adquirir competências no uso de operações básicas							
d160 Concentrar a atenção				x			
Capítulo 2 – Tarefas e exigências gerais							
d210 Realizar uma única tarefa		x					
d2100 Realizar uma tarefa simples							
d2101 Realizar uma tarefa complexa							
d2102 Realizar uma única tarefa, de forma independente							
d2103 Realizar uma única tarefa em grupo							
D2104 Completar uma tarefa simples							
D2105 Completar uma tarefa complexa							
d250 Gerir o próprio comportamento							
d2500 Aceitar a novidade							
D2501 Responder a pedidos							
d2502 aproximar-se de pessoas ou situações							
d2503 Agir de forma previsível		x					
d2504 Adaptar o nível de actividade		x					
Capítulo 3 – Comunicação							
d330 Falar		x					
d350 Conversação		x					
d3500 Iniciar uma conversa							
d3501 Manter uma conversa							
d3502 Terminar uma conversa							
d3503 Conversar com uma pessoa							
d3504 Conversar com muitas pessoas							

Factores ambientais

Nota: Podem ser tidas em consideração todas as categorias ou apenas aquelas que se considerem mais pertinentes em função da condição específica da criança/jovem. As diferentes categorias podem ser consideradas enquanto barreiras ou facilitadores. Assinale, para cada categoria, com (.) se a está a considerar como barreira ou com o sinal (+) se a está a considerar como facilitador. Assinale com uma cruz (X), à frente de cada categoria, o valor que considera mais adequado à situação, de acordo com os seguintes qualificadores:

0 - Nenhum facilitador/barreira; 1 - Facilitador/barreira ligeiro; 2 - Facilitador/barreira moderado; 3 - Facilitador substancial/barreira grave; 4 - Facilitador/barreira completo; 8 - Não especificada; 9 - Não aplicável

Qualificadores	Barreira ou Facilitador	0	1	2	3	4	8	9
Capítulo 1 – Produtos e Tecnologia								
e110 Produtos ou substâncias para consumo pessoal								
e1100 Alimentos								
e1101 Medicamentos	+				x			
Capítulo 3 – Apoio e Relacionamentos								
e310 Família próxima	●		x					
e320 Amigos	+				x			
e330 Pessoas em posição de autoridade	+				x			
Capítulo 4 – Atitudes								
e410 Atitudes individuais dos membros da família próxima	●		x					
e420 Atitudes individuais dos amigos	+				x			
e430 Atitudes individuais de pessoas em posição de autoridade	+				x			

Preenchido por Docente de Educação Especial _____, Técnica de Reabilitação Motora _____ e Terapeuta da Fala (_____)

Anexo 21 - Relatório médico - consulta de desenvolvimento 16/09/2010

HOSPITAL DE SANTA MARIA - LISBOA			
SERVIÇO DE PEDIATRIA - CENTRO DE DESENVOLVIMENTO			
PERFIL DO DESENVOLVIMENTO			
NOME			
A			
NÚMERO PROCESSO	ENVIADO POR	MOTIVO ENVIO	
DATA NASCIMENTO	DATA AVALIAÇÃO	IDADE CRONOLÓGICA	
15-12-2004	10-09-2010	68,9 MESES - 5,7 ANOS	
MOTRICIDADE GROSSEIRA			
Na média. Bate com bola no chão e apanha, atira ao ar e apanha, corre depressa, salta 3 degraus,			
MOTRICIDADE FINA			
Na média. Copia figuras geométricas (nível I), faz figura humana e casa, tenta escrever o primeiro nome, mas inverte a direcção, enfia 12 contas.			
COMPORTAMENTO			
O A é uma criança que num primeiro contacto tem dificuldade na interacção, mas que quando está ocupado com actividade segue as ordens e as indicações do adulto. Revelou agitação em jogo livre, mas mais calmo em tarefas estruturadas. A mãe menciona alguma dificuldade de interacção com pares, com alguma heteroagressividade.			
AUTONOMIA			
No limite da média. Tem um amigo preferido, lava as mãos e cara, usa faca e garfo e já veste o casaco sem ajuda. Ainda usa chucha e fralda (para aconchego) à noite, não sabe a morada, não faz recados, não dá um nó simples.			
ATENÇÃO			
Tem capacidade para se manter atento, desde que a tarefa o motive e seja estruturada.			
LINGUAGEM			
Abaixo -1dp. Fala com frases de 10 sílabas, faz 4 itens da compreensão. Mantém algumas alterações na articulação verbal.			
COGNIÇÃO NÃO VERBAL			
Na média. Faz encaixes e teste de padrões dentro do tempo exigido para a sua idade.			
COGNIÇÃO VERBAL			
Abaixo -1dp. Conta até 10, sabe quem vai mais depressa, identifica o mais pesado. Não repete 3 algarismos, não conta até 15, não sabe o nº de dedos em cada mão, não conhece o dinheiro.			
RESPONSÁVEL CASO			
quinta-feira, 16 de Setembro de 2010			
Página 1 de 1			

HOSPITAL DE SANTA MARIA - LISBOA

SERVIÇO DE PEDIATRIA - CENTRO DE DESENVOLVIMENTO

NOME: A

ENVIADO POR: _____ MOTIVO ENVIO: _____ DATA NASC: 15-12-2004 DATA AVALIAÇÃO: 10-09-2010

ESCALA DE GRIFFITHS

Category	Score
QA	100
QB	80
QC	80
QD	100
QE	100
QF	80

IDADE CRONOLÓGICA
68,9 meses
5,7 anos

IDADE MENTAL
61,7 meses
5,1 anos

Perfil do Desenvolvimento em Mese

Motricidade Grosseira	Pessoal - Social	Audição e Fala	Coordenação Mão - Olho	Realização	Raciocínio Prático
A	B	C	D	E	F
70,0	56,0	54,0	68,0	72,0	50,0

Coefficientes do Desenvolvimento em Percentagens

Motricidade Grosseira	Pessoal - Social	Audição e Fala	Coordenação Mão - Olho	Realização	Raciocínio Prático
QA	QB	QC	QD	QE	QF
101,6	81,3	78,4	98,7	104,5	72,6

Coefficiente Geral
QC
89,51

RESPONSÁVEL CASO: _____

Anexo 22 - Informação médica – medicação

CENTRO HOSPITALAR
LISBOA NORTE, EPEHOSPITAL DE
SANTAMARIAHospital
Pulido ValenteR^a.

Declaração

Declaro para os devidos efeitos que

A nei Inês

Rubén José Louro na seguinte dose:

 $\frac{1}{2}$ ep PA + $\frac{1}{2}$ Almoço

28/10/2010

Centro Hospitalar Lisboa Norte
Hósp
Consulta Externa

Anexo 23 - Informação da mãe - alteração da administração da medicação

Correspondência escola ↔ família

De Mãe do A Data 1/4/2011
 Para Sora Sofia
 Mensagem O A passa a tomar
 1/2 ao meio dia e 1/2 as 16 horas
 dos comprimido dole, para andar
 mais calmo.

Se caso for preciso, pode me
 ligar.

Sem mais assunto.

Assinatura

Tomei conhecimento.

Em 01/04/2011

(assinatura)

De Prof. Sofia Data 01/04/2011

Para Encarregado de Educação

Mensagem Começo hoje a dar-lhe a me-
 dicação duas vezes ao dia. Como já
 só tenho medicação até a próxima
 3ª feira (05/04) envio-lhe a caixinha
 hoje, para me poder enviar medi-
 cação até ao final do 2º período (08/04).

Obrigada.

Assinatura

Tomei conhecimento.

Em ____/____/____

(assinatura)

Anexo 24 - Relatório da terapeuta da fala 07/05/2010

RELATÓRIO

Nome – A _____ /edo
D.N. - 15/ 12 /2004

O A _____ manteve apoio bissemanal de terapia da fala durante todo o ano lectivo.

Foi reavaliado no dia 3 de Maio, aos 5,4 anos pela Escala de Desenvolvimento de Linguagem de Reynell que revelou:

- Ao nível da compreensão verbal – idade equivalente de 5 anos e 6 meses
- Ao nível da linguagem expressiva - idade equivalente de 4 anos e 10 meses

Assim o A _____ apresenta já um desenvolvimento da linguagem ao nível da compreensão verbal, ligeiramente acima dos padrões esperados para o seu nível etário. Ao nível da linguagem expressiva já se encontra dentro dos padrões esperados, mas com alterações ao nível da morfo-sintaxe e um vocabulário imaturo.

As suas maiores dificuldades situam-se ao nível da articulação verbal:

Fonética – O A _____ já adquiriu todos os fonemas da língua portuguesa com excepção do fonema /lh/ e do /r/ que está neste momento a começar a ser trabalhado.

Fonologia – Esta é a área em que o A _____ apresenta as maiores dificuldades: substituições e omissões não consistentes de muitos fonemas que consegue articular em sílaba isolada; ainda mantém muito posteriorização de muitos fonemas (por hábitos de uso de chupeta?). Estas alterações ainda tornam o seu discurso muitas vezes incompreensível.

O A _____ ainda apresenta dificuldades no ritmo de trabalho, e no foco da atenção e concentração em trabalhos mais estruturados e que não sejam do seu interesse. Por vezes vem muito agitado, sendo necessária uma atitude mais "autoritária" para o conseguir estabilizar. O seu nível gráfico também apresenta imaturidade.

O A _____ apresenta um desenvolvimento global de Linguagem dentro dos padrões esperados para a sua idade. No entanto pelas características do seu comportamento, pelo enquadramento familiar e pela sua idade penso que o A _____ poderia beneficiar de mais um ano de frequência do Pré-escolar, uma vez que não está em idade obrigatória de entrada no 1º Ano do Ensino Básico.

Se o A _____ for integrado já num 1º Ano penso que deverá ir sinalizado para apoio escolar, uma vez que sozinho dificilmente se irá organizar, e poderá desenvolver insucesso escolar, o que será uma perda pois o A _____ é uma criança com muitas capacidades.

O A _____ irá continuar com apoio de terapia da fala no próximo ano lectivo.

Lisboa, 7 de Maio de 2010

A terapeuta da fala _____

Anexo 25 - Intervenção precoce 19/06/2008

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
AV. _____ TEL: _____ LISBOA
EQUIPA DE INTERVENÇÃO PRECOCE - LISBOA

RELATÓRIO TÉCNICO PEDAGÓGICO

Por referência à CIF-CJ

Nome da criança: A _____**Data de nascimento:** 15 Dezembro de 2004**Idade:** 3 anos 6 meses**Jardim de infância:** Centro Social e Paroquial de _____**Data do Relatório:** Junho de 2008**Apoio:** Integração Precoce**PERFIL DE FUNCIONALIDADE****1- Actividade e Participação****- Aprendizagem e aplicação de conhecimentos**

O _____ tem um olhar disperso. Manifesta dificuldade na aquisição de informação, ainda não faz perguntas "porquê" "onde"... nos conceitos básicos já adquiriu o de tamanho (grande/pequeno) e a pedido coloca um objecto dentro de..., em cima de.. Revela dificuldade moderada em adquirir competências básicas, na actividade ou tarefa que não está inserida na sua rotina diária, o _____ necessita da ajuda e presença constante do adulto para a conseguir realizar.

Apresenta grande dificuldade na concentração da atenção enquanto realiza ou decorre uma actividade/tarefa, em grande ou pequeno grupo ou mesmo individualmente.

- Tarefas e exigências gerais

O _____, por vezes, executa uma tarefa simples sozinho que foi preparada e organizada pelo adulto.

Por vezes revela dificuldade em gerir o comportamento de uma forma apropriada devido à característica do seu temperamento e personalidade

- Comunicação

Compreende e executa uma e por vezes duas ordens relacionadas e que estejam inseridas na sua rotina diária.

Estabelece conversas apenas com um grupo restrito de três colegas mas manifesta dificuldade em participar numa conversa de grande grupo, fazendo-o apenas quando solicitada.

Apesar de ainda apresentar um discurso pouco fluente e pobre em vocabulário e a sua articulação ser incorrecta, o _____ tem vindo a revelar alterações positivas ao nível da articulação das palavras e já constrói frases de 2 a 3 palavras mas por vezes difíceis de entender.

- Mobilidade

Não revela dificuldades na motricidade global e na coordenação óculo-manual. Na motricidade fina está emergente a preensão em tríade do lápis de cor, as canetas de feltro, o manejar a tesoura, o pincel.... e o desenho da cara da figura. Já rasga papel fino (o de jornal, da lista telefónica....) e cola numa folha A4.

- Auto-cuidados

Come e bebe sozinho, lava as mãos com a supervisão do adulto. Ainda não controla os esfíncteres.

- Interacções e relacionamentos interpessoais

O _____ interage com adultos de um modo socialmente adequado. Na interacção com os pares da sua sala, tanto interage correctamente como entra em conflito e agride-os.

Mantém o relacionamento com os seus pares, embora nem sempre com um comportamento socialmente correcto, mas ainda não tem a iniciativa de ser o a começar.

Algumas vezes o adulto tem de insistir para que o _____ termine a actividade/tarefa que começou.

2- Factores ambientais

O _____ tem no Jardim de Infância Terapia da Fala o que é um facilitador.

A mãe leva o _____ para o Jardim de Infância sentado num carrinho de bebé, pois têm de levar também dois irmãos gémeos com 4 anos, o que é uma barreira. A mãe do _____ tem a ajuda do seu pai (avô materno do _____) o que é um facilitador.

Os serviços relacionados com os transportes são uma barreira, pois de onde mora até ao Jardim de Infância (e no regresso), têm de apanhar o autocarro, o comboio e outro autocarro.

É aceite pelos pares da sala o que é um facilitador.

Funções do corpo

De acordo com o relatório médico das Consultas de Desenvolvimento de 27 de Março de 2008 o _____ tem um atraso nas aquisições do desenvolvimento psicomotor com perturbação da linguagem.

Razões que determinam as NEE de carácter permanente

Tipificação das NEE									
Sensoriais		Mentais							
Visão	Audição e Visão	Cognitivas	Linguagem	Emocionais	Voz e Fala	Neuromusculo Esqueléticas e Relações das móveis	Ap. Cardiov. Dos sist. Hematológ. Imunológ. Respirat.	Aparelho digestivo e dos sistemas Metabólico e Endócrino	
		X							

Respostas e medidas educativas a adoptar

De forma a adequar o processo de ensino e de aprendizagem a esta criança, refere-se a importância de beneficiar, no ano lectivo 2008/2009 das seguintes medidas:

- Apoio Pedagógico Personalizado
- Continuar a usufruir de Terapia da Fala
- Continuar a ser acompanhado pelos diversos médicos do Hospital de Santa Maria
- Continuar a ser acompanhado por outros serviços públicos de saúde

Relatório elaborado por:

Nome: _____ Assinatura: _____

Data: 12 de junho 2008

Educadora do ensino regular. _____

Outros Técnicos

Nome	Função
_____	_____
_____	_____

O Encarregado de Educação

Assinatura: _____

Data 12/6/08

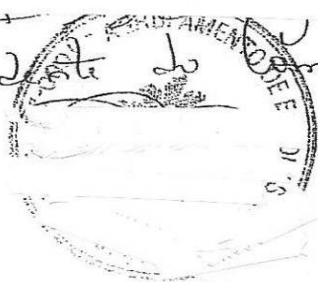
Orgão de ^{CENTRO SOCIAL PAROQUIAL} ~~Caetano~~ do Jardim de Infância

A DIRECCAO

Data: 19.06.2008

Aprovado pelo C.P. de 2/7/7 008

A Presidência do Conselho Executivo



Anexo 26 - Informação inicial da mãe - boletim de matrícula

OPÇÕES	
I — 2.º Ciclo: Língua Estrangeira I: Alemão ☐ Francês ☐ Inglês ☐ (assinalar apenas uma)	
II — 3.º Ciclo: Língua Estrangeira II: Alemão ☐ Espanhol ☐ Francês ☐ Inglês ☐ (assinalar apenas uma) Educação Artística (7.º e 8.º Anos): _____ (oferecida pela Escola) Educação Artística ou Tecnológica (9.º Ano): Ed. Visual ☐ Oferta da escola ☐ Ed. Tecnológica ☐ (assinalar apenas uma)	
III — Educação Moral e Religiosa: SIM ☐ NÃO ☐ Se respondeu afirmativamente, indique a respectiva confissão _____	
ACÇÃO SOCIAL ESCOLAR	
Pretende que o seu educando: a) solicite a admissão numa residência para estudantes? SIM ☐ NÃO ☐ b) beneficie de auxílios económicos? SIM ☒ NÃO ☐ c) utilize o transporte escolar? SIM ☒ NÃO ☐ Local de (des)embarque <u>Buarcos</u>	
SITUAÇÕES EDUCATIVAS ESPECIAIS	
1. O educando apresentou requerimento para alterar o início da escolaridade obrigatória? SIM ☐ NÃO ☐ Se respondeu afirmativamente, assinale com uma cruz [X] se foi por: antecipação ☐ adiamento ☐	
2. O educando tem necessidades educativas especiais? SIM ☒ NÃO ☐ Se respondeu afirmativamente, indique quais <u>Terapia da fala</u>	
2.1. Entregou documentos comprovativos desta situação? SIM ☒ NÃO ☐ Se respondeu afirmativamente, indique qual o serviço que os elaborou: <u>Terapia da fala - das consultas de Desenvolvimento de H.S.N.</u>	
O Encarregado de Educação	
Data <u>31/5/2010</u>	
A preencher pela Escola	
VERIFICAÇÕES	
Apresentou: Boletim Individual de Saúde actualizado: SIM ☒ NÃO ☐ Segurança Social: Beneficiário n.º _____ Instituição _____ a) _____ Data <u>31/05/2010</u>	
(Assinatura e selo branco ou carimbo) 	
a) Nome do Órgão competente para o efeito.	

Anexo 27 - Informação inicial da mãe – Questionário



EB1/

Ano Lectivo 2010/2011

Questionário aos Encarregados de Educação

NOME DO ALUNO: A1º Ano Turma: AData de Nascimento: 15 / 12 / 2004Residência do aluno em tempo de aulas: 65000 - Lisboa -

Nome do Pai: _____ Idade: _____

Profissão: _____ Habilitações: _____

Nacionalidade: _____

Nome da Mãe: _____ Idade: 29Profissão: Desempregada Habilitações: 6º AnoNacionalidade: PortuguesaEstado civil dos pais: casado ☐ divorciado ☐ solteiro ☒ outro: _____

Nome do Encarregado de Educação: _____

Grau de Parentesco: Mãe Idade: 29Profissão: Desempregada Habilitações: 6º Ano

Morada: _____ Telefone: _____ - Mãe

Número de Irmãos do aluno: 2 Idade(s): 7 anosCom quem vive o aluno? Mãe e 2 irmãosO aluno tem um quarto só para ele? Sim ☐ Não ☒Se não, com quem o partilha? com o irmão

A que distância se encontra a escola da residência do aluno? _____

Que meio de transporte usa para se dirigir à escola? companha o alto-carrinhoQuais são os passatempos do aluno? jogar a bola e fazer jogosO aluno prefere estar: só ☒ acompanhado ☐Onde costuma brincar? na sala e no quintalÉ uma criança que desanima facilmente? Sim ☒ Não ☐Adapta-se bem ao convívio com pessoas estranhas? Sim ☒ Não ☐

O seu educando é **saudável**? Sim ☒ Não ☐

Vê bem? Sim ☐ Não ☒ **Ouve bem?** Sim ☒ Não ☐ **Fala bem?** Sim ☐ Não ☒

Tem outros problemas de saúde? Sim Se sim, diga quais.

Bronquite asmática, hiperatividade, dormente atópica, apnoia na respiração imaturo.

Em tempo de aulas, a que horas:

se deita? 20h30m sai de casa para ir para a escola? 8h20m

se levanta? 7h chega a casa depois das aulas? 18h30m

O aluno frequentou Jardim de Infância? Sim ☒ Não ☐

Se sim, quantos anos? 4 Onde? _____

O aluno frequenta a Componente de Apoio à Família? Sim ☒ Não ☐

Se sim, em que horário? Das 8h às 9h ☒ Das 17h30 às 19h ☒

O aluno frequenta as Actividades de Enriquecimento Curricular? Sim ☒ Não ☐

O aluno tem irmão no Agrupamento? Sim ☒ Não ☐

Se sim, em que anos? 2.º classe

O aluno tem apoio, em casa, na execução das tarefas escolares?

Sim ☒ Não ☐ x

Se sim, quem o apoia? Mãe e Avô

O aluno executa em casa outras tarefas para além das escolares?

Sim ☒ Não ☐

Quais? jogos brincadeiras com canos e bolas.

O aluno sai da Escola com: sozinho ☒ acompanhado ☐ com quem? com a Mãe

Outras informações que considere de interesse para trazer ao nosso conhecimento: na comunidade

17/9/2010

O (A) Encarregado(a) de Educação,

Anexo 28 - Referenciação da professora titular de turma para avaliação do aluno

Agrupamento de Escolas

Ano Lectivo 2010/2011

Agrupamento de Escolas:

EB1

Identidade ou pessoa responsável pela referenciação: Professora Titular de Turma

Data da referenciação:

29/09/2010

Nome: A

D.Nasc: 15/12/2004

Morada:

Lisboa

Nível de Educação ou Ensino:

☐ Pré-Escolar☒ 1ºCEB☐ 2º CEB☐ 3ºCEB☐ E. Secundário

Ano de Escolaridade: 1º

Turma: A

Outra situação:

O aluno apresenta dificuldades ao nível da linguagem, autonomia e um ligeiro atraso no desenvolvimento psicomotor.

É uma criança que apresenta muita agitação e que dificulta muito o seu trabalho, pois tem períodos muito pequenos de concentração.

O aluno encontra-se medicado duas vezes por dia.

Tomei conhecimento em : Data: 11/10/2010

Assinatura do Conselho Executivo:

Anexo 29 – Programa Educativo Individual (PEI)**1. História Escolar e Pessoal***Resumo da História Pessoal*

O A _____ tem 6 anos e é o terceiro filho de uma fratria de três irmãos. Os dois irmãos (_____) mais velhos são gémeos e frequentam actualmente o 2º ano de escolaridade na mesma escola. O _____ é acompanhado em psicologia no Centro de Saúde _____

A mãe teve uma gravidez vigiada a partir dos 4 meses. Teve ameaça de aborto por infecção urinária. O A _____ nasceu no Hospital Dona Estefânia, de cesariana, com anestesia geral, de 38 semanas.

Durante o período pós natal, foi detectado atraso no desenvolvimento psicomotor. Segundo a mãe, o _____ segurou a cabeça e sentou-se com apoio com 1 ano, gatinhou e pôs-se de pé com apoio aos 2 anos e andou sem apoio aos 3 anos. Teve dificuldades na prensão e manipulação. Proferiu as primeiras palavras aos 3,5 anos. Largou as fraldas apenas aos 5 anos.

A Família é monoparental, sendo que as três crianças vivem com a mãe, conhecem o pai mas não mantêm contactos.

A mãe colabora com a escola, sempre que solicitada, e mostra-se interessada e disponível para lhe dar o apoio necessário.

Os relacionamentos e atitudes individuais dos membros da família próxima, por vezes são barreiras que comprometem o comportamento do aluno.

O A _____ sofre de Bronquite Asmática (usa Ventilan) e dermatite atópica.

Está medicado desde os 2 anos de idade (Risperidona). Começou, também a tomar Rubifen no início deste ano lectivo.

De acordo com o Relatório Médico, de 10 de Setembro de 2010, do Hospital de Santa Maria, da consulta de desenvolvimento, o A _____ apresenta um atraso ligeiro de desenvolvimento psicomotor, uma perturbação de linguagem de carácter fonológico e perturbação do comportamento, nomeadamente, agitação.

O relatório de Reabilitação Psicomotora confirma dificuldades significativas na estruturação espaço-temporal e no reconhecimento esquerda-direita, em si mesmo e no outro. A lateralidade do corpo considera-se cruzada e no que se refere aos membros superiores apresenta sinais de ambidextria.

Os relatórios de Terapia da Fala confirmam que as suas maiores dificuldades prendem-

se com trocas fonológicas que comprometem tanto a expressão verbal oral como a aprendizagem da leitura e da escrita.

O aluno revela dificuldade na realização e controlo das tarefas motoras. É muito imaturo e transitou para o 1º ano sem adquirir competências ao nível do pré-escolar, aspecto que influencia o seu rendimento escolar no presente ano lectivo.

Resumo da História Escolar

O A. esteve no infantário desde os 4 meses.

Frequentou o Jardim de Infância do Centro Social e Paroquial

durante 3 anos, onde teve apoio de Terapia da Fala pela Dr.ª.

Foi seguido pela Equipa de Intervenção Precoce com Plano de Intervenção Precoce (PII) – 2007/2008.

Iniciou o 1º ciclo no actual ano lectivo na EB1 /JI , frequentando o ATL até às 19 horas

A professora e a restante comunidade escolar conhecem os problemas do aluno, mostrando-se interessados e disponíveis para encontrar estratégias de forma a melhorar a sua aprendizagem.

2. Perfil de funcionalidade do aluno por referência à CIF-CJ

Segundo relatórios médicos e avaliação do perfil de funcionalidade (CIF) o A manifesta um comprometimento ligeiro na qualidade das funções psicomotoras (b1470-1) e moderado nas funções da percepção visuo espacial (b1565-2). Nas funções neuromusculoesqueléticas apresenta um défice ligeiro no controlo dos movimentos voluntários do corpo (b760.1). Nas Funções da voz e da fala apresenta dificuldades ligeiras nas funções de articulação (b320).

O aluno apresenta limitações significativas na actividade e participação, ao nível da aprendizagem e aplicação de conhecimentos: concentração a atenção (d160-3) e aprendizagem da leitura, da escrita, do cálculo (d140-1; d145-1; d150-1)

A nível das tarefas de exigências gerais revela dificuldades na realização de uma tarefa única e em gerir o próprio comportamento (d210-1; d2503-2; d2504-2)

Na comunicação apresenta dificuldades na fala e na conversação (d330-1; d350-1).

3. Adequações no processo ensino aprendizagem

Medidas educativas a implementar

Face ao actual perfil de funcionalidade do aluno e de forma a adequar o processo de ensino-aprendizagem às suas necessidades, o processo educativo do A _____ deve ser enquadrado no disposto no decreto Lei nº 3/2008 e as medidas a implementar são as seguintes:

a) Apoio Pedagógico Personalizado:

- Reforço das estratégias utilizadas no grupo ou turma aos níveis da organização, do espaço e das actividades (apoio prestado pelo professor titular de turma em contexto de sala de aula)
- Reforço e desenvolvimento de competências específicas, dado pelo docente de Educação Especial.

b) Adequações curriculares individuais

c) Adequações no processo de matrícula:

- Turma com número reduzido de alunos

d) Adequações no processo de avaliação:

- Mais tempo na realização das provas
- Alteração do tipo de provas
- Manter terapêutica farmacológica
- Continuar a ser acompanhado na consulta de desenvolvimento do Hospital Santa Maria
- Continuar a usufruir de Terapia da Fala
- Continuar a beneficiar de apoio de Psicomotricidade

4. Plano Individual de Transição

Não se aplica.

5. Responsáveis pelas respostas educativas

Identificação dos intervenientes	Funções desempenhadas	Horário
	Professora Titular de Turma	Horário da turma
	Professora de Educação Especial	4ªfeira: 15:30h-16:30h 5ªfeira: 14:30h-15:30h
	Técnica de Psicomotricidade	3ªfeira: 09:00h-09:45h
	Terapeuta da Fala	2ªfeira: 15:15h-16:00h 4ªfeira: 14:00h-14:45h

6. Implementação e avaliação do PEI

Início da implementação do PEI

Janeiro 2010

Avaliação do PEI

No final de cada período ou quando se achar necessário.

Transição entre ciclos

7. Elaboração e Homologação

PEI Elaborado por:	Assinatura
Professora Educação Especial	
Professora Titular	

Coordenação do PEI

Nome: _____

Assinatura _____

Aprovado pelo Conselho Pedagógico

Data: 27/01/2011 Assinatura _____

Homologado pela Direcção Executiva:

Data: 28/01/2011

Assinatura _____

Concordo com as medidas educativas definidas
O Encarregado de Educação,Data: 3/2/2011 Assinatura: _____

Anexo 30 - Relatório de avaliação final de psicomotricidade 27/06/2011

**Relatório Psicomotor**

Nome: A1			
Sessões Previstas:	13	Sessões Dadas:	12
Sessões Assistidas:		10	
Escolaridade: 1º ano		Data: 27/06/2011	

O A1 iniciou o apoio ao nível da Psicomotricidade em finais de Fevereiro deste ano lectivo. Foi um aluno assíduo, faltando a muito poucas sessões.

É uma criança extrovertida que facilmente estabelece relação com o técnico.

Durante as primeiras sessões o A1 foi pouco colaborante e desajustado, no entanto esta situação foi-se alterando e presentemente está bastante mais cumpridor e participante.

Ao longo das sessões, verificaram-se muitos comportamentos de impulsividade, agitação e dificuldade em manter a concentração, no entanto consegue compreender as instruções que lhe vão sendo dadas e esforça-se para cumprir. Este factor compromete grandemente as aprendizagens escolares.

O A1 revela boa capacidade de modificabilidade cognitiva, no entanto mostra ainda muita imaturidade.

Os principais objectivos estabelecidos para o A1 foram o desenvolvimento de todos os factores psicomotores tais como; o equilíbrio (estático e dinâmico); a tonicidade; a coordenação óculo-manual e óculo-pedal; lateralidade; noções de corpo; estruturação espaço-temporal e estruturação rítmica.

Melhorou o equilíbrio dinâmico, atravessando o banco com poucas oscilações, no entanto ao nível do equilíbrio estático revela ainda algumas dificuldades em manter-se imóvel.

Houve melhorias ao nível da coordenação óculo-manual e óculo-pedal, no entanto ainda mostra dificuldades em saltar ao pé coxinho, especialmente com o pé esquerdo.

Em relação à lateralidade existem algumas situações em que tem dificuldade em distinguir a direita da esquerda, no entanto penso que estas noções ainda não estão completamente interiorizadas.

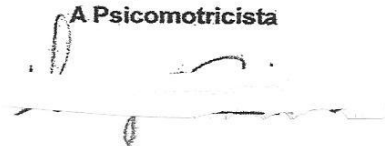
Consegue identificar nele próprio e no outro as diferentes partes do corpo.

Foi também efectuado trabalho ao nível da práxia fina e pré- aptidões. O A1 tem ainda dificuldades ao nível da preensão correcta do lápis, assim como nas noções espaciais. Escreve ainda o nome em espelho e da direita para a esquerda.

Penso que esta criança beneficiaria de mais trabalho ao nível da Psicomotricidade no sentido de melhorar e consolidar todo o trabalho efectuado até aqui.



A Psicomotricista



Anexo 31 - Relatório de avaliação final de terapia da fala – 27/06/2011**Nome:** A _____**Data de Nascimento:** 15/12/2004**Ano Lectivo:** 2010/2011**Ano:** 1º ano**Relatório Terapêutico**

O A _____ beneficiou de apoio terapêutico individual bissemanalmente desde de Janeiro de 2011.

O aluno foi avaliado concluindo-se que o aluno apresentava um desenvolvimento adequado para a sua idade ao nível da compreensão verbal. A nível da linguagem expressiva apresentou alterações a nível da morfo-sintaxe bem como, um vocabulário imaturo (opostos, esquema corporal, noções temporo-espaciais, numero e quantidade).

O seu discurso apresentou alterações articulatórias tendo adquirido todos os fonemas da língua portuguesa com excepção do fonema /lh/ e /r/. Estão presentes processos fonológicos: omissão e substituições de diversos fonemas inconsistentemente tornando o seu discurso ininteligível.

Ao longo das sessões foram desenvolvidas diversas actividades tendo em conta as dificuldades apresentadas pelo aluno. Apresentou dificuldades em concentrar-se e manter o seu foco de atenção/concentração nas actividades propostas ou escolhidas pelo aluno. Interrompe as actividades desviando o seu foco de atenção por qualquer motivo (ex: ouvir bater uma porta, alguém a chamar do lado de fora da porta, um barulho na sala, um trabalho exposto na sala da terapia, tirar um objecto do bolso, ...) tendo sido necessários constantes chamadas de atenção por parte do adulto para voltar a dirigir o seu foco de atenção para a actividade de estava a ser desenvolvida. As constantes interrupções e desvios de atenção bem como a pouca motivação do aluno dificultam a conclusão das actividades.

O A _____ demonstrou agrado nas actividades lúdicas desenvolvidas (ex: lotto, dominós, jogos de memoria, ...) embora isso não influencie o seu comportamento ao longo das mesmas mantendo um curto período de atenção/concentração. Apresentou dificuldades no cumprimento de regras levantando-se da mesa sem pedir autorização ou durante uma actividade.

Algumas vezes o aluno recontou alguns acontecimentos vividos na escola ou em casa, no entanto, foi feita de forma confusa sem coerência temporo-espaciais tornando difícil a sua compreensão. Estes comentários na maioria das vezes são realizados em situações inoportunas interrompendo a actividade que está a realizar.

Em algumas sessões questionou a terapeuta sobre o seu comportamento “ se tinha portado bem ou mal”. Todos estes comportamentos revelam a sua imaturidade.

Na escrita o aluno apenas escreve o seu nome próprio nos seus trabalhos necessitando de orientação do adulto do local da folha onde deve começar pois o aluno por vezes escreve na extremidade superior direita escrevendo o seu nome “ A”. Rejeitou aprender a escrever os restantes nomes bem como qualquer outra palavra dizendo “ não sei” e “ não quero”.

Assim sendo seria benéfico o aluno não transitar para o 2º ano uma vez que não adquiriu os conhecimentos básicos do 1º ano. Deverá continuar a beneficiar de apoio de Terapia da Fala no próximo ano lectivo.

Lisboa, 27 de Junho de 2011

A Terapeuta da Fala

, O e -n-

Anexo 32 - Trabalho do AA - atividade do dia 08/02/2011

Í. M. B. L.

N. A. L.

B. S. D. M.

B. E. L.

N. R. A.

J. C. L.

A. C.

Anexo 33 - Trabalho do AA - atividade do dia 08/02/2011

J. M. B. L.

N. A. L.

B. P. D. M.

B. E. L.

N. R. A.

J. C. L.

A. C.

Anexo 34 - Trabalho do AA - atividade do dia 08/02/2011

Í · M B · L.

C A M

N A L D

L C J A

B S. D M C

A R N N

B E I B S.

N A L B

N R A C

Í M B L I

J C L L

B S. D M N

A E C A

B E L B L.

M A L R

J Í

Anexo 35 - Autoavaliação do AA na semana de 7 a 11 de FevereiroNome: A. J. J.**Auto-avaliação de desenvolvimento curricular**

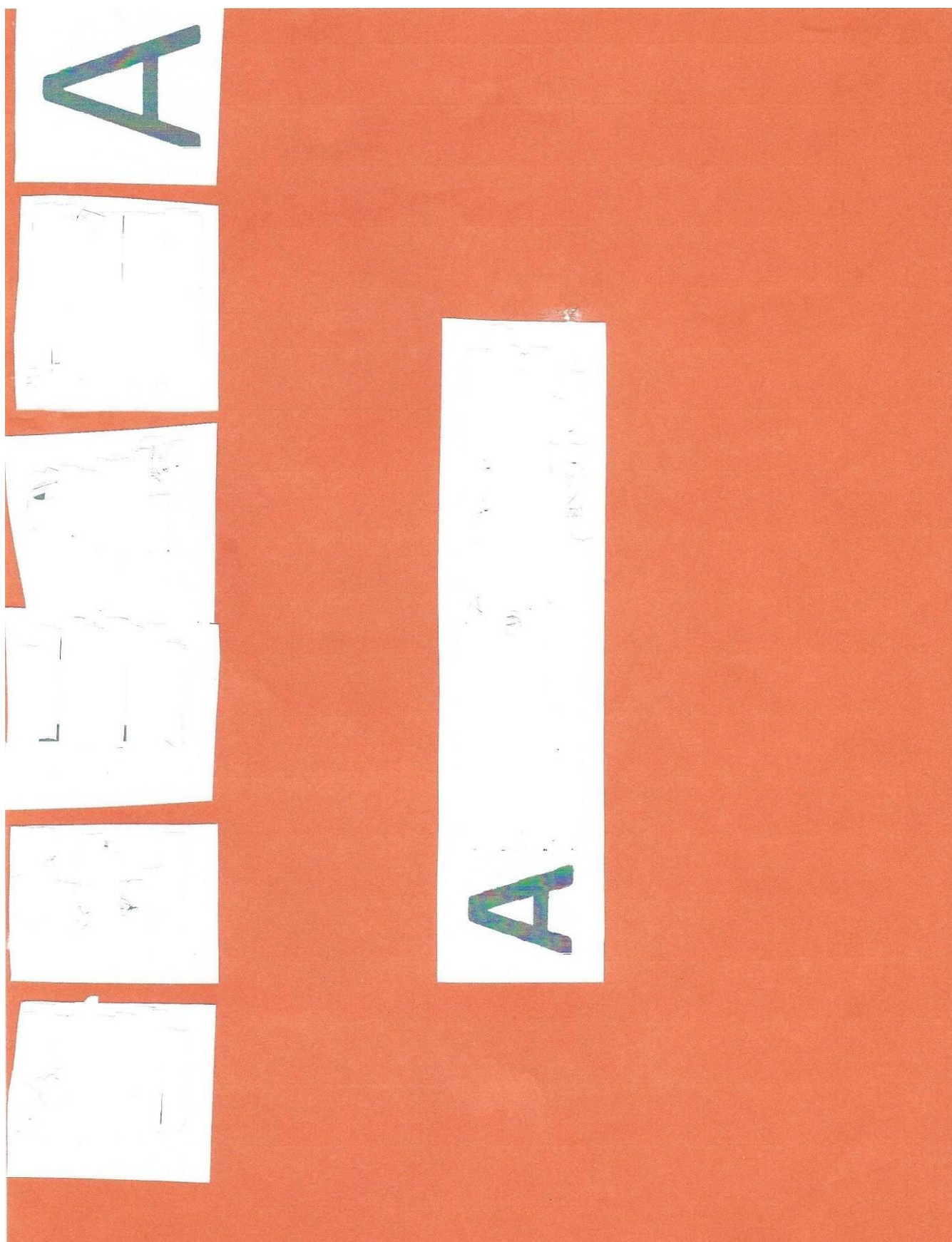
Semana de 7 a 11 de Fevereiro

Já sou capaz de :

	Sim	Mais ou menos	Não
Identificar "à frente"	X		
Identificar "atrás de"	X		
Identificar "à direita de"		X	
Identificar "à esquerda de"		X	
Identificar "em cima de"		X	
Identificar "por baixo de"		X	
Identificar "ao lado de"	X		
Identificar "fora de"		X	
Identificar "dentro de"		X	
Identificar o nome	X		
Escrever o nome correctamente	X		

Observações:

Anexo 36 - Atividade do dia 15/02//2011



Anexo 37 - Autoavaliação do AA na semana de 14 a 18 de Fevereiro

Nome: Ad

Auto-avaliação de desenvolvimento curricular

Semana de 14 a 18 de Fevereiro

Já sou capaz de :

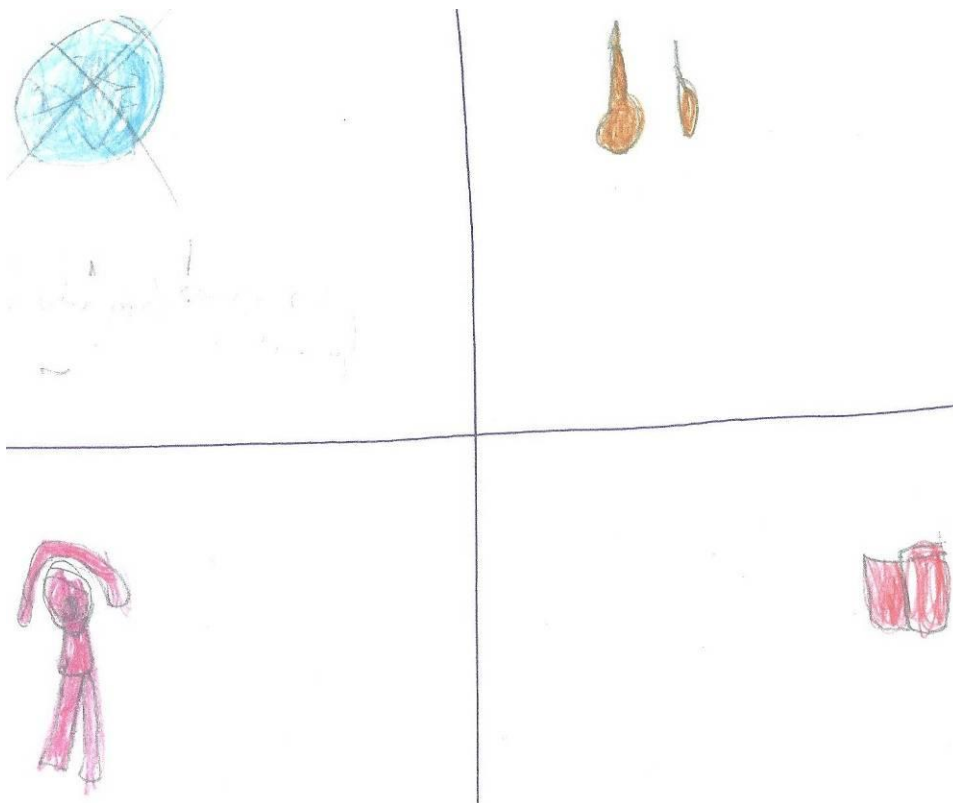
	Sim	Mais ou menos	Não
Identificar "à frente"	X		
Identificar "atrás de"	X		
Identificar "à direita de"		X	
Identificar "à esquerda de"		X	
Identificar "em cima de"	X		
Identificar "por baixo de"	X		
Identificar "ao lado de"	X		
Identificar "fora de"		X	
Identificar "dentro de"		X	
Identificar o nome	X		
Escrever o nome correctamente	X		

Observações:

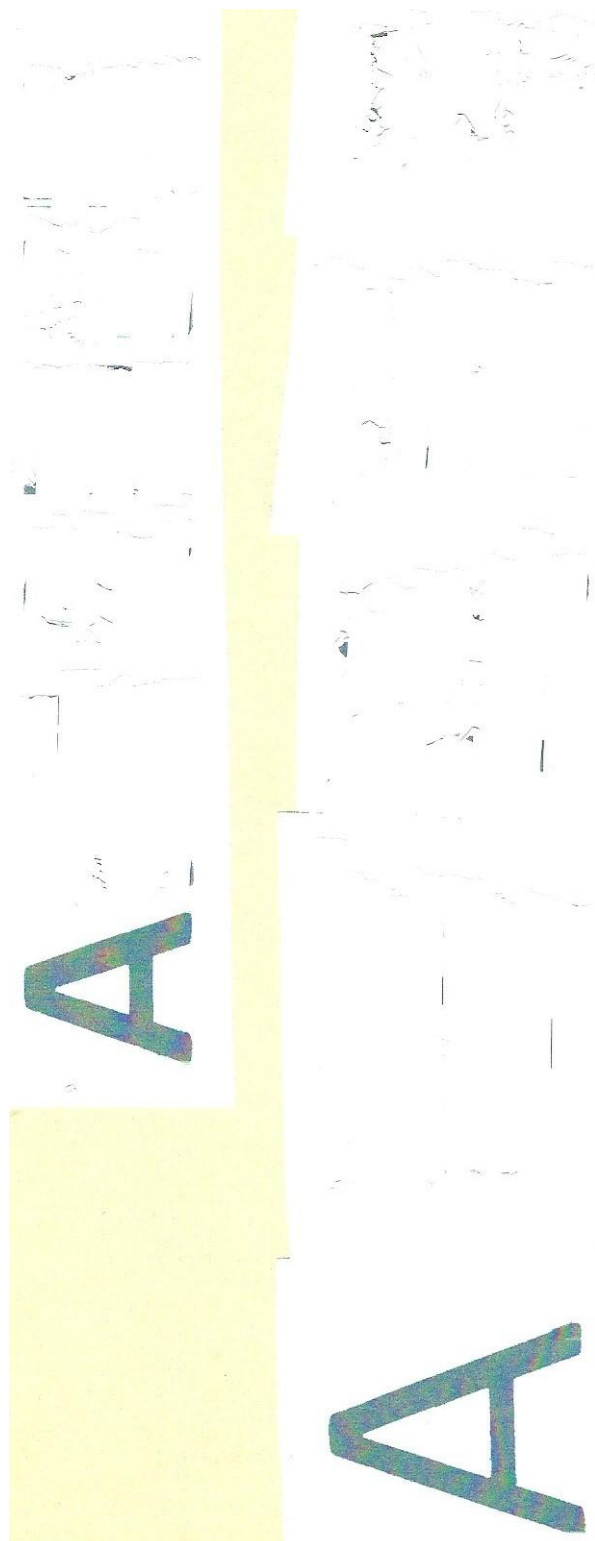
Anexo 38 - Atividade do dia 22/02/2011 - Jogo de orientação



Desenho realizado pelo AA



Anexo 39 - Atividade do dia 22/02/2011



Anexo 40 - Autoavaliação do AA na semana de 21 a 25 de Fevereiro

Nome: _____

Auto-avaliação de desenvolvimento curricular

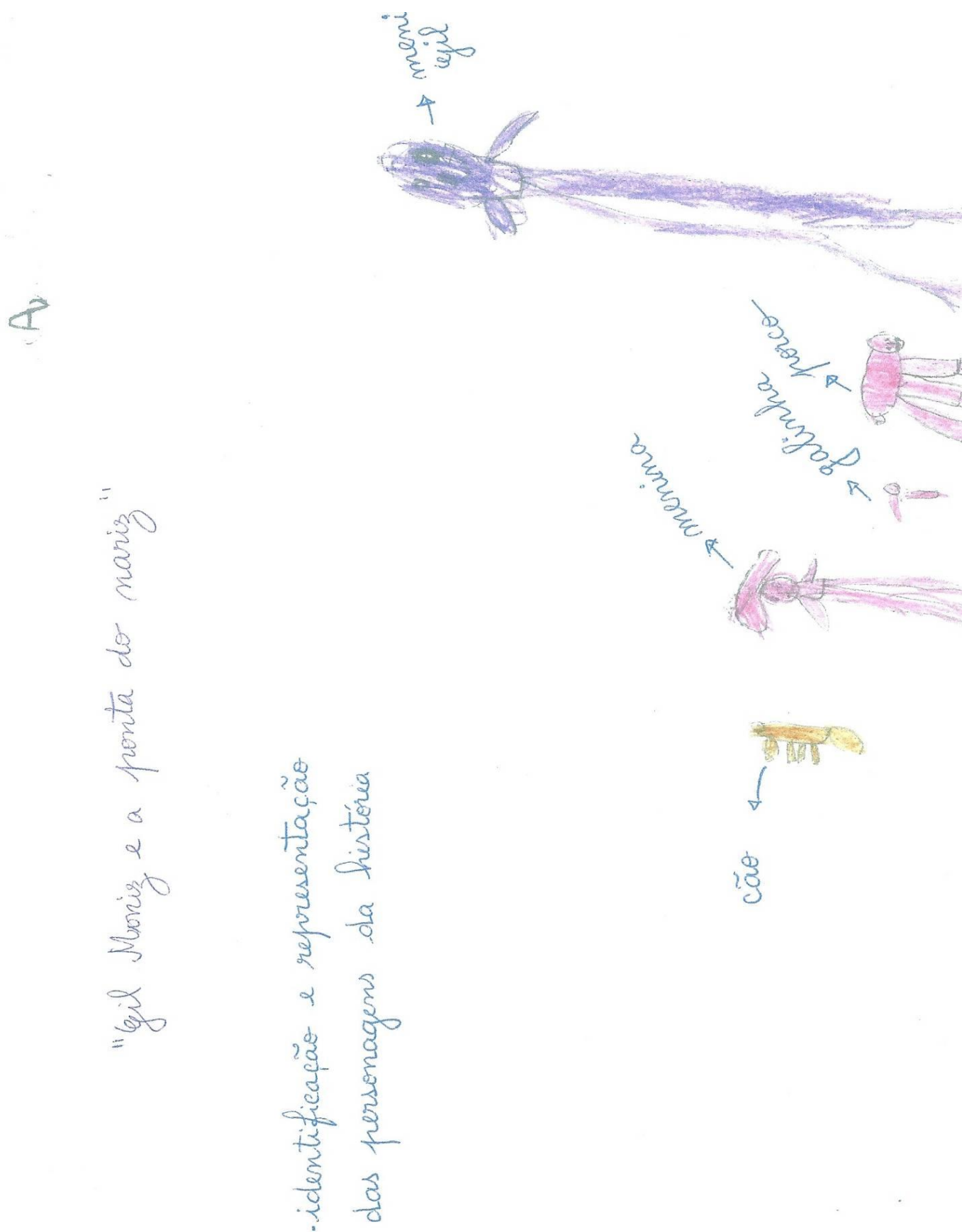
Semana de 21 a 25 de Fevereiro

Já sou capaz de :

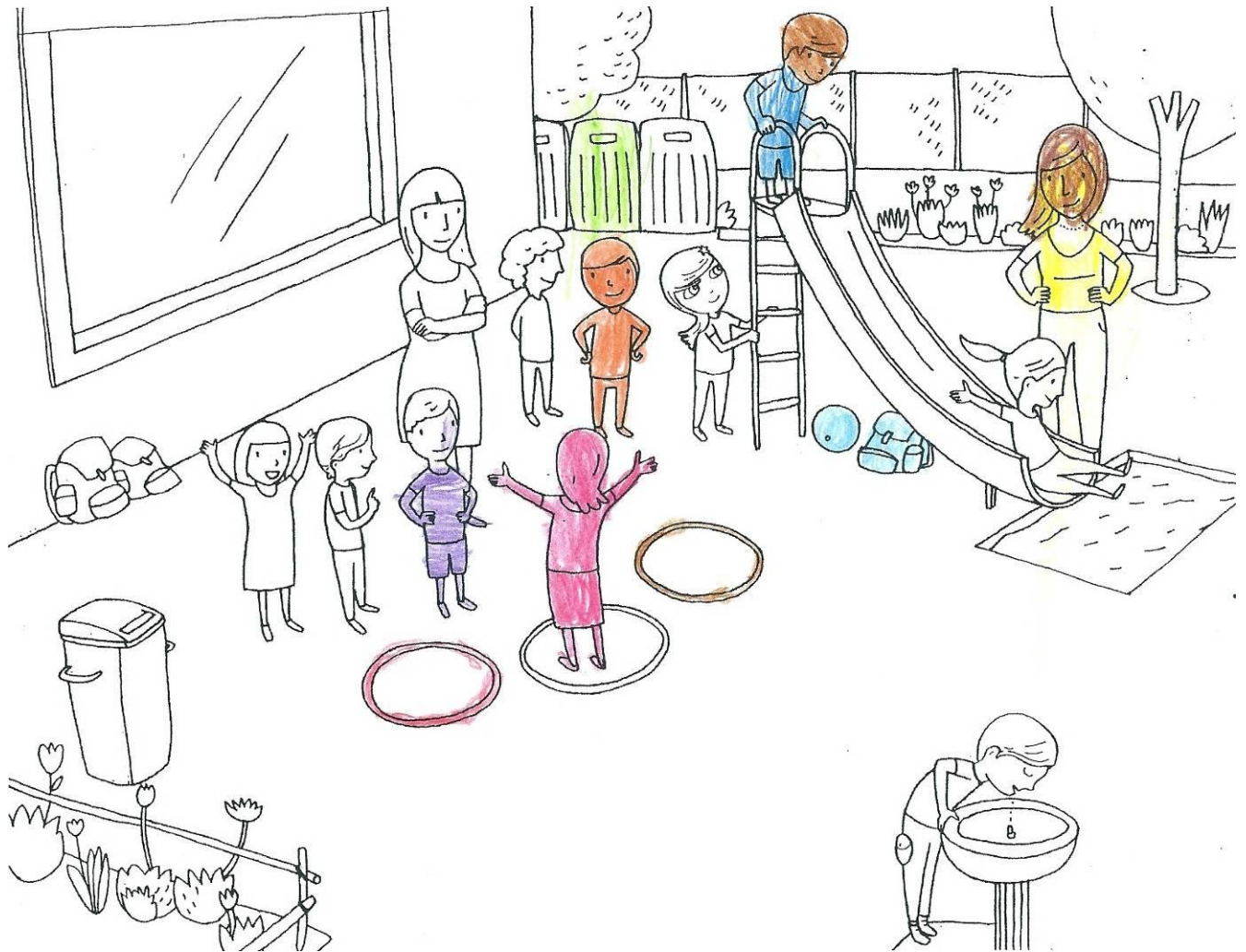
		Sim	Mais ou menos	Não
Identificar "à frente"	Com recurso a orientação de imagens	X		
Identificar "atrás de"		X		
Identificar "à direita de"			X	
Identificar "à esquerda de"			X	
Identificar "em cima de"		X		
Identificar "por baixo de"		X		
Identificar "ao lado de"		X		
Identificar "fora de"		X		
Identificar "dentro de"		X		
Identificar o nome	Com recurso a cartões	X		
Escrever o nome correctamente	Com letras móveis	X		

Observações:

Anexo 41 - Atividade do dia 01/03/2011



Anexo 42 - Atividade do dia 10/03/2011

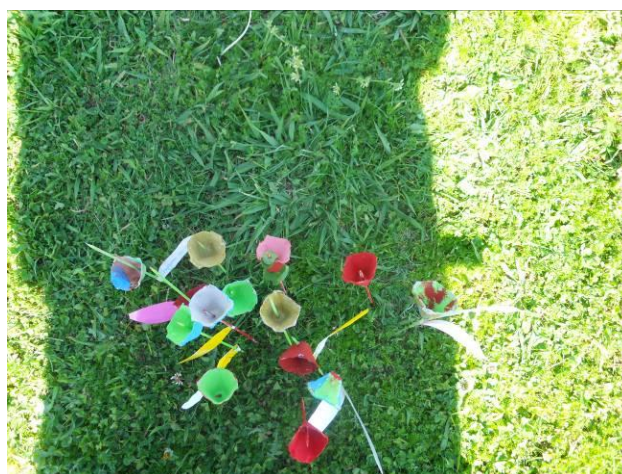


- ☛ Pinta de azul quem está em cima do escorrega;
- ☛ Pinta de cor-de-rosa a menina que está dentro do arco, e de roxo o menino que está à sua frente;
- ☛ Pinta de cor de laranja o menino que está atrás da Estrela;
- ☛ Pinta de amarelo o adulto que está ao lado do escorrega;
- ☛ Pinta de castanho o arco que está à esquerda da menina e de vermelho o que está à sua direita;

Anexo 43 - Atividade do dia 14/03/2011



Anexo 44 - Atividade do dia 21/03/2011



Anexo 45 - Atividade dos dias 24 e 25/03/2011



Anexo 46 - Atividade do dia 04/05/2011

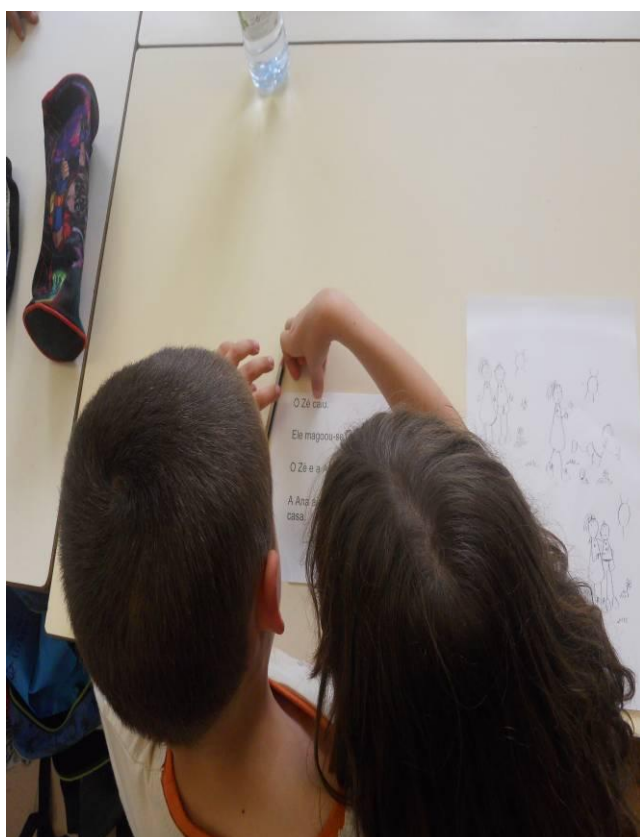
**Frases distribuídas aos alunos:**

O Zé caiu.

Ele magoou-se.

O Zé e a Ana foram passear.

A Ana ajudou o Zé a ir para casa.

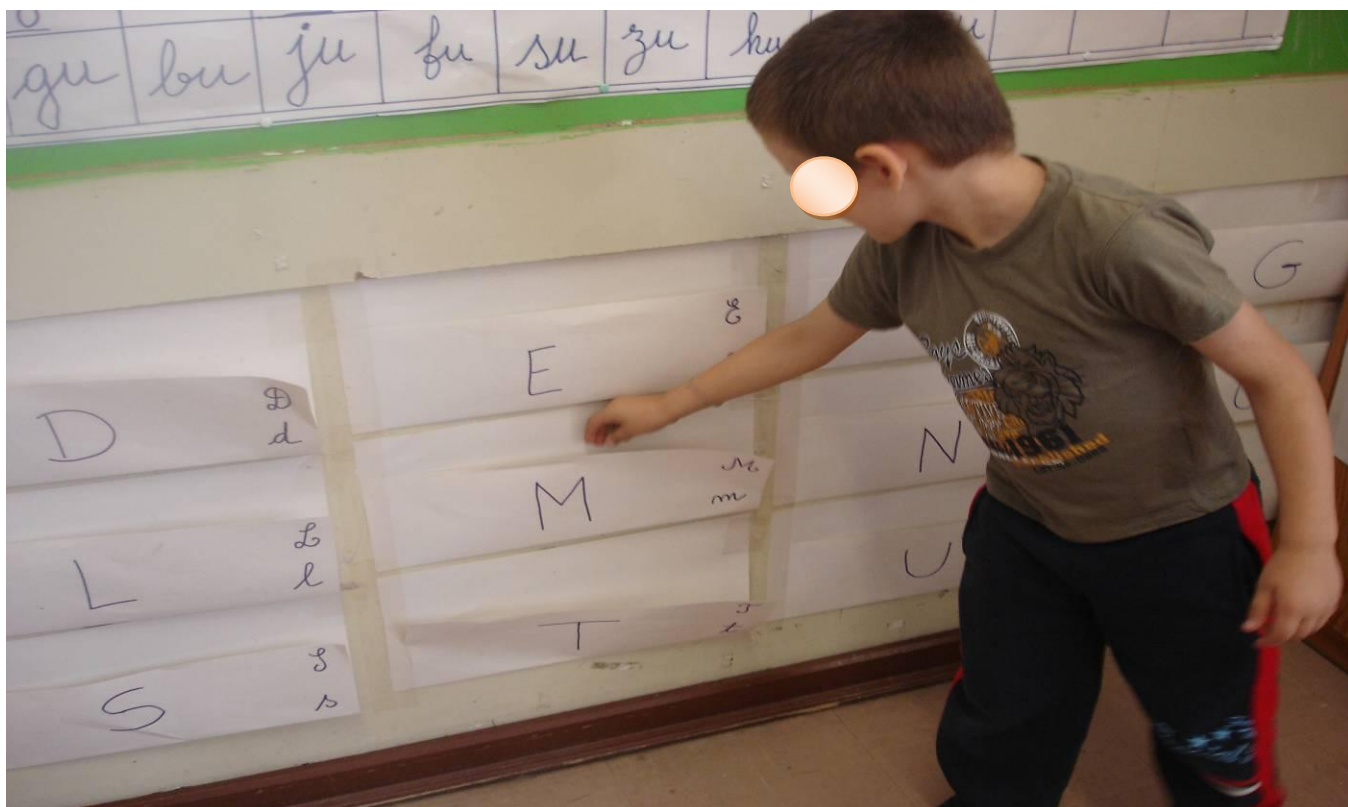




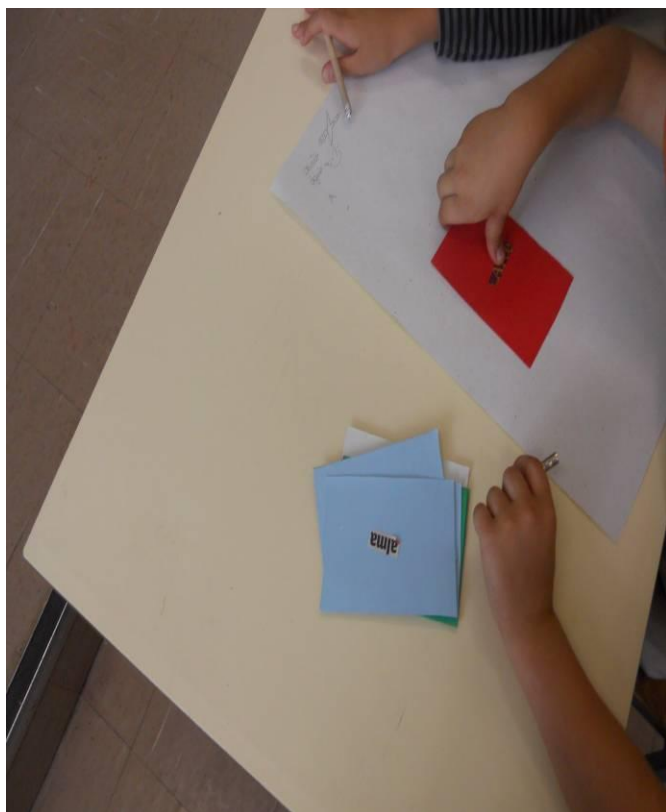
Anexo 47 - Atividade dos dias 10 e 12/05/2011



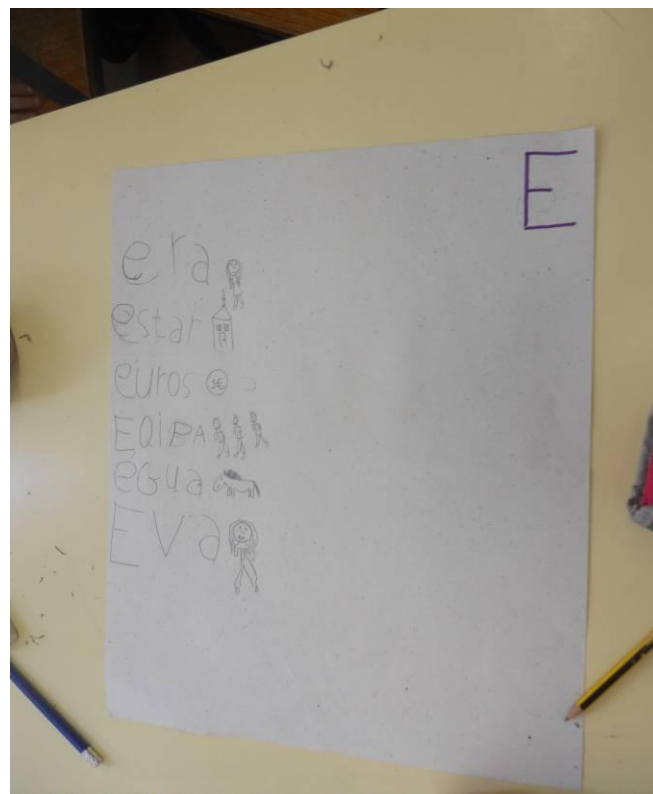
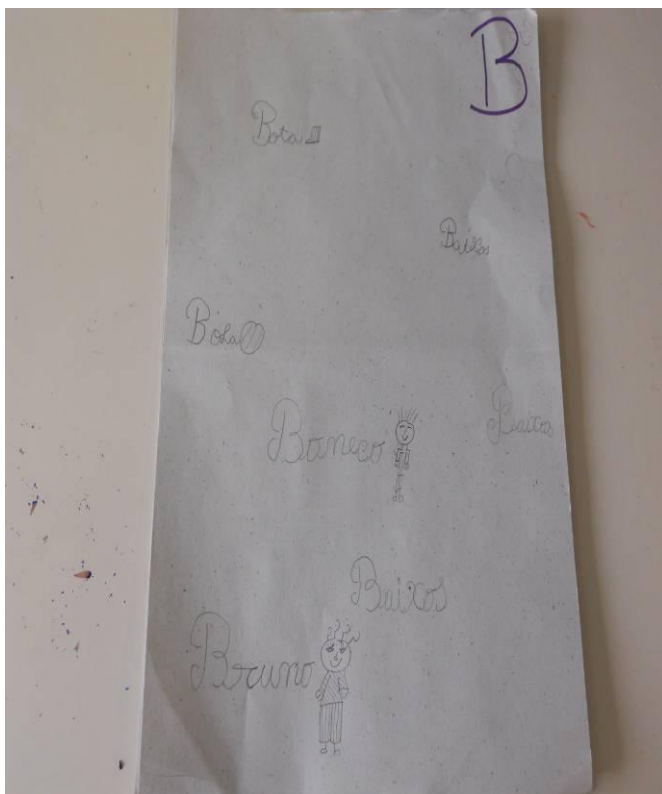
Anexo 48 - Atividade do dia 17/05/2011



Anexo 49 - Atividade do dia 19/05/2011



Anexo 50 - Atividade do dia 24/05/2011



Anexo 51 - Atividade do dia 02/06/2011



Anexo 52 - Atividade do dia 16/06/2011

