

**ANA MARIA FERNANDES COUTO**

**ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA  
FUNCIONAIS COM UMA ALUNA COM DÉFICE  
COGNITIVO**

**Orientadora: Maria Odete Emygdio da Silva**

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias**

**Instituto de Educação**

**Lisboa**

**2011**

**ANA MARIA FERNANDES COUTO**

**ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA  
FUNCIONAIS COM UMA ALUNA COM DÉFICE  
COGNITIVO**

**Trabalho de Projecto apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação no Curso de Mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias**

**Orientadora: Profª Doutora Maria Odete Emygdio da Silva**

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

**Lisboa**

**2011**

## Epígrafe

Não há, não,  
Duas folhas iguais em toda a criação.  
Ou nervura a menos, ou célula a mais,  
Não há, de certeza, duas folhas iguais.

António Gedeão (“Teatro do Mundo”, 1958)

## **Dedicatória**

Aos meus pais....

Por serem quem são... por todo o amor com que me alimentam diariamente... por nunca me deixarem desistir e por me terem ensinado a ser a pessoa que sou!

Obrigada!

## AGRADECIMENTOS

- À Professora Doutora Maria Odete Silva, pela ajuda, paciência, persistência e dedicação com que orientou o meu Projecto de Intervenção.
- Aos meus pais, pelo apoio incondicional com que me têm presenteado aos longo da minha existência.
- Aos meus irmãos e cunhados por acreditarem em mim e por não me deixarem desistir.
- Aos meus sobrinhos por sorrirem, por serem crianças felizes e por fazerem parte da minha vida.
- Aos meus amigos, com os quais sei que posso contar.
- À “B” e todas as B que existem e que merecem crescer junto dos outros.
- A todas as crianças que aprenderam a respeitar a “B” e o significado de entreajuda.
- À Professora e à família da “B”, pela colaboração e cooperação demonstrada.
- Aos pais da “B”, por todo o amor que lhe dão.
- À Escola onde desenvolvi este Projecto, por ser a escola que é.
- A todos aqueles que, não mencionados aqui, mas que colaboraram directa ou indirectamente para a concretização deste Projecto, o meu Muito obrigada.

## RESUMO

Este projecto de intervenção, fundamentado na investigação/acção, teve como objectivo melhorar a oralidade, leitura e escrita funcionais numa aluna com Défice cognitivo moderado e, conseqüentemente, promover a sua inclusão em contexto escolar, bem como desenvolver nos restantes colegas atitudes de entreajuda, respeito e cooperação. Decorreu de Fevereiro de 2009 até Junho do mesmo ano.

“B” é o nome fictício da aluna em estudo que, aquando a nossa intervenção, frequentava o 3º ano do 1º ciclo numa escola pública.

A escolha da questão de partida prendeu-se com a emergência de dar resposta à necessidade que os pais, professores e a criança em questão tinham para que esta desenvolvesse competências de leitura, expressão oral e escrita

O enquadramento teórico teve como objectivo facilitar a compreensão da intervenção.

Para recolher informações sobre a “B” e sobre os contextos em que a mesma estava inserida, utilizámos como suporte metodológico, a pesquisa documental, o teste sociométrico, as entrevistas semi-directivas à professora de turma e à professora de Educação Especial, a observação naturalista e questionários à mãe da aluna.

Foi feito um trabalho conjunto com a professora do ensino regular, com a professora de educação especial e com os pais, no sentido de delinear as estratégias/actividades mais benéficas, de modo a dar resposta às competências a desenvolver com a aluna.

No fim da nossa intervenção, em Junho de 2009, esta já sabia escrever o seu nome sem modelo, desenvolveu o vocabulário e melhorou a construção frásica oral. Ao seu ritmo, envolveu-se mais nas actividades da sala de aula. Na aquisição de conceitos e competências, estas tiveram de ser muito simples, reais e concretas para que fossem adquiridas e aplicadas. No entanto, ainda tinha dificuldade em concentrar a atenção sem ajuda. No que diz respeito ao desenvolvimento da linguagem, o discurso utilizado pela “B” melhorou significativamente, passando a construir frases simples com linguagem mais perceptiva, apesar de comunicar com frases curtas e com pouca expressividade.

**Palavras-chave:** Inclusão, Cooperação, Défice cognitivo, Competências Sociais

## **ABSTRACT**

This intervention project, based on research / action, was aimed to improve speaking, reading and writing skills in a functional student with moderate cognitive deficit, promote her inclusion in the school context and develop mutual help, respect and cooperation in her classmates attitudes.

It ran from February until June, 2009."B" is the fictional name of the student in this study that during our intervention, attended the 3rd year of Primary school in a public school.

The choice of the starting point had to do with the urgency of answering the parents, teachers and the child needs in what concerns the development of the reading, writing and speaking skills.

The theoretical framework was aimed to facilitate understanding of the intervention.

To gather information about "B" and the contexts in which she was placed, it was used, as a methodological support, research documents, the sociometric test, the semi-directive interviews to the class teacher and the Special Education teacher, the naturalist observation and the questionnaires to the student's mother.

Team work was done with the class teacher, the Special Education teacher and the parents, to outline the strategies / activities most beneficial, in order to establish the skills to be developed with the student.

At the end of our intervention in June 2009, she could already write her name without a model, had developed and improved vocabulary oral sentence construction. At her own pace, she became more involved in the classroom activities. Concepts and skills acquisition had to be very simple, real and concrete to be acquired and applied. However, she still had some difficulty in focusing attention without help. What concerns language development, "B" has improved significantly from the simple sentences in more perceptive language, although she still communicates with short sentences and with little expression.

**Keywords:** Inclusion, Cooperation, Cognitive Deficit, Social Skills

## ÍNDICE GERAL

<b>EPÍGRAFE</b> .....	<b>3</b>
<b>DEDICATÓRIA</b> .....	<b>4</b>
<b>AGRADECIMENTOS</b> .....	<b>5</b>
<b>RESUMO</b> .....	<b>6</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>7</b>
<b>ÍNDICE GERAL</b> .....	<b>8</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	<b>14</b>
1.1- EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ESCOLA RECEPTIVA A TODOS .....	14
1.2-ESTRATÉGIAS E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	20
1.2.1.- <i>Aprendizagem Cooperativa</i> .....	20
1.3- DÉFICE COGNITIVO VERSUS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.....	21
<b>2. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO</b> .....	<b>25</b>
2.1.CARACTERIZAÇÃO DO PROJECTO.....	25
2.2 – PROBLEMÁTICA E QUESTÃO DE PARTIDA.....	26
2.3. OBJECTIVOS GERAIS .....	27
2.4 – TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS E PROCEDIMENTOS PARA A SUA ANÁLISE .....	27
2.4.1- <i>Pesquisa e análise documental</i> .....	32
<b>3 - CARACTERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO INICIAL E DOS CONTEXTOS</b> .....	<b>33</b>
3.1 – HISTÓRIA COMPREENSIVA DA ALUNA.....	33
3.2 – PERCURSO ESCOLAR .....	34
3.3- CARACTERIZAÇÃO ESTRUTURAL E DINÂMICA DA TURMA .....	35
3.3.1- <i>Casos específicos da turma</i> .....	38
3.3.2 – <i>Nível de competências da aluna no início da intervenção</i> .....	39
3.4 – CONTEXTO ESCOLAR .....	39
3.4.1 – <i>O Meio Envolverte</i> .....	39
3.4.2. <i>O Estabelecimento de Ensino</i> .....	40
3.4.3 – <i>Preocupações explícitas para a dinamização de uma escola de sucesso para todos</i> .....	40
<b>4. PLANO DE ACÇÃO</b> .....	<b>43</b>
4.1 – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS .....	44
4.2 – PLANIFICAÇÃO GERAL DA INTERVENÇÃO.....	44
4.3- PLANIFICAÇÃO A LONGO PRAZO .....	47
4.4- PLANIFICAÇÃO A CURTO PRAZO.....	48
4.4.1- DE 4 DE MARÇO A 11 DE MARÇO.....	48
4.4.1.1- <i>Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 4 de Março</i> .....	49
4.4.1.2 - <i>Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 11 de Março</i> .....	50
4.4.2- DE 18 DE MARÇO A 29 DE ABRIL .....	52
4.4.2.1 - <i>Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 18 de Março</i> .....	54
4.4.2.2 - <i>Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 25 de Março</i> .....	55
4.4.2.3 - <i>Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 15 de Abril</i> .....	56
4.4.2.4-- <i>Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 22 de Abril</i> .....	56
4.4.2.5- <i>Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 24 de Abril</i> .....	57
4.4.2.6 - <i>Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 27 de Abril</i> .....	58
4.4.2.7 - <i>Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 29 de Abril</i> .....	59
4.4.3- DE 6 DE MAIO A 20 DE MAIO.....	60
4.4.3.1- <i>Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 6 de Maio</i> .....	60
4.4.3.2- <i>Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 13 de Maio</i> .....	61
4.4.3.3 - <i>Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 20 de Maio</i> .....	62

4.4.3.4 - Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 22 de Maio.....	62
4.4.4- DE 27 DE MAIO A 17 DE JUNHO .....	63
4.4.4.1 - Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 27 de Maio.....	64
4.4.4.2- Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 3 de Junho.....	64
4.4.4.3 -Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 9 de Junho.....	65
4.4.4.4 - Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 17 de Junho.....	65
<b>5. RESULTADOS OBTIDOS.....</b>	<b>67</b>
<b>6. REFLEXÕES CONCLUSIVAS .....</b>	<b>71</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>73</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>I</b>
<b>APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO PARA TESTES SOCIOMÉTRICOS .....</b>	<b>II</b>
<b>APÊNDICE II - GUIÃO DA 1ª ENTREVISTA À PROFESSORA TITULAR DA TURMA DA “B” .....</b>	<b>III</b>
<b>APÊNDICE III - PROTOCOLO DA PRIMEIRA ENTREVISTA À PROFESSORA TITULAR DA TURMA.....</b>	<b>IV</b>
<b>APÊNDICE IV - SÍNTESE/REFLEXÃO DA 1ª ENTREVISTA À PROFESSORA TITULAR DA TURMA .....</b>	<b>VIII</b>
<b>APÊNDICE V - GUIÃO DE ENTREVISTA À PROFESSORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA “B” .....</b>	<b>IX</b>
<b>APÊNDICE VI - PROTOCOLO DA ENTREVISTA À PROFESSORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA “B” .....</b>	<b>X</b>
<b>APÊNDICE VII- SÍNTESE/ REFLEXÃO DA ENTREVISTA À PROFESSORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA “B” .....</b>	<b>XIII</b>
<b>APÊNDICE VIII– GUIÃO DA 2ª ENTREVISTA À PROFESSORA DA TURMA DA “B” .....</b>	<b>XIV</b>
<b>APÊNDICE IX – PROTOCOLO DA 2ª ENTREVISTA À PROFESSORA DA TURMA DA “B” .....</b>	<b>XV</b>
<b>APÊNDICE X – SÍNTESE/REFLEXÃO DA 2ª ENTREVISTA À PROFESSORA TITULAR DA TURMA.....</b>	<b>XVI</b>
<b>APÊNDICE XI - ANÁLISE COMPARATIVA DAS DUAS ENTREVISTAS À PROFESSORA TITULAR PARA AVALIAR OS RESULTADOS OBTIDOS .....</b>	<b>XVII</b>
<b>APÊNDICE XIII– GUIÃO DA OBSERVAÇÃO NATURALISTA.....</b>	<b>XXIX</b>
<b>APÊNDICE XIV – PROTOCOLO DA OBSERVAÇÃO NATURALISTA .....</b>	<b>XXX</b>
<b>APÊNDICE XV- GRELHA DE ANÁLISE DO CONTEÚDO DA OBSERVAÇÃO NATURALISTA .....</b>	<b>XXXII</b>
<b>APÊNDICE XVI – GRELHA DE ANÁLISE DO PERFIL DO SUJEITO DE ESTUDO .....</b>	<b>XXXIV</b>
<b>APÊNDICE XVII – ANÁLISE DE CONTEÚDO DA OBSERVAÇÃO .....</b>	<b>XXXV</b>
<b>APÊNDICE XVIII- ANÁLISE DO PERFIL DOS OBSERVADOS.....</b>	<b>XXXVI</b>
<b>APÊNDICE XIX- ANÁLISE DO PERFIL DO SUJEITO DE ESTUDO.....</b>	<b>XXXVII</b>
<b>APÊNDICE XX - CÁLCULOS PARA O SOCIOGRAMA DAS ESCOLHAS .....</b>	<b>XXXVIII</b>
<b>APÊNDICE XXI - MATRIZ SOCIOMÉTRICA - ESCOLHAS .....</b>	<b>XXXIX</b>
<b>APÊNDICE XXII - MATRIZ SOCIOMÉTRICA - REJEIÇÕES .....</b>	<b>XL</b>
<b>APÊNDICE XXIII - CÁLCULOS PARA O SOCIOGRAMA DAS REJEIÇÕES.....</b>	<b>XLI</b>
<b>APÊNDICE XXIV- SOCIOGRAMA EM ALVO - REJEIÇÕES .....</b>	<b>XLII</b>
<b>APÊNDICE XXV - SOCIOGRAMA INDIVIDUAL DA 4 (B).....</b>	<b>XLIII</b>
<b>APÊNDICE XXVI - SOCIOGRAMA EM ALVO – REJEIÇÕES.....</b>	<b>XLIV</b>
<b>APÊNDICE XXVII – CONTRATO DE COOPERAÇÃO.....</b>	<b>XLV</b>
<b>APÊNDICE XXVIII – SÍNTESE DAS REUNIÕES DE REFLEXÃO/ AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO .....</b>	<b>XLVI</b>
<b>APÊNDICE XXIX – MATERIAIS SOBRE A ALIMENTAÇÃO .....</b>	<b>XLVIII</b>
<b>APÊNDICE XXX – IMAGENS SOBRE AS PROFISSÕES .....</b>	<b>LVIII</b>

<b>APÊNDICE XXXI - MATERIAL SOBRE A HIGIENE.....</b>	<b>LIX</b>
<b>APÊNDICE XXXII – CARTAZ DO EURO.....</b>	<b>LX</b>
<b>APÊNDICE XXXIII – DICIONÁRIO ILUSTRADO .....</b>	<b>LXI</b>
<b>APÊNDICE XXXIV – DESCREVER ACÇÕES.....</b>	<b>LXII</b>
<b>APÊNDICE XXXV – CARTÕES PARA HISTÓRIAS.....</b>	<b>LXIV</b>
<b>APÊNDICE XXXVI – DESCREVER EMOÇÕES .....</b>	<b>LXVII</b>
<b>APÊNDICE XXXVII – RIMAS (MATERIAL DO PNEP) .....</b>	<b>LXVIII</b>
<b>APÊNDICE XXXVIII – A HISTÓRIA “OS OVOS MISTERIOSOS” .....</b>	<b>LXXIV</b>
<b>APÊNDICE XXXIX - A HISTÓRIA “ELMER” .....</b>	<b>LXXVII</b>
<b>APÊNDICE XL – TRABALHOS PRODUZIDOS PELA “B” .....</b>	<b>LXXIX</b>
<b>APÊNDICE XLI – QUADRO 1 - FOLHA DE RECOLHA DE DADOS .....</b>	<b>LXXXIII</b>
<b>APÊNDICE XLII - QUADRO 2 –PLANIFICAÇÃO GLOBAL DA INTERVENÇÃO .....</b>	<b>LXXXVII</b>
<b>APÊNDICE XLIII – QUADRO 3 – PLANIFICAÇÃO DA RECOLHA DE DADOS .....</b>	<b>XC</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>XCI</b>
<b>ANEXO 1 – INFORMAÇÃO CLÍNICA SOBRE A PROBLEMÁTICA DA B .....</b>	<b>XCII</b>
<b>ANEXO 2 – RELATÓRIO DE TERAPIA DA FALA (6 ANOS E 5 MESES).....</b>	<b>XCIII</b>
<b>ANEXO 3 – RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DA ESCALA DE DESENVOLVIMENTO MENTAL DE RUTH GRIFFITHS (JUNHO DE 2006) .....</b>	<b>XCV</b>
<b>ANEXO 4 - PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL – ANO LECTIVO 2008/09 .....</b>	<b>XCVII</b>
<b>ANEXO 5 – AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA (ADIAMENTO).....</b>	<b>CIII</b>
<b>ANEXO 6– RELATÓRIO FINAL – TRANSIÇÃO PARA O 1º CICLO .....</b>	<b>CIV</b>
<b>ANEXO 7– GRAUS DE DEFICIÊNCIA MENTAL .....</b>	<b>CVI</b>

## INTRODUÇÃO

A sociedade e a educação têm, ao longo de décadas, sofrido algumas mutações no processo de atendimento à criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE), tendo passado por diferentes perspectivas e metodologias de intervenção.

Actualmente a educação é encarada como um direito, no qual todos devem ter iguais oportunidades de participação; no entanto, a perspectiva nem sempre foi esta. Os alunos com Necessidades Educativas Especiais foram discriminados durante muito tempo, pelo facto de serem diferentes.

Cada vez mais, é necessário reflectir-se nas escolas, na comunidade e sociedade em geral, com o objectivo de lutar contra a exclusão social e o insucesso escolar, promovendo uma escola aberta, reflexiva e dinâmica que se adapte aos interesses e necessidades dos alunos, permitindo-lhes vivências e aprendizagens activas, significativas e socializadoras, ou seja, deverá ter as portas abertas a todas as crianças, que por direito merecem lá entrar e crescer pedagogicamente, independentemente de terem ou não Necessidades Educativas Especiais.

A escola deve assumir-se como uma instituição social anti discriminatória, onde todos os alunos, com ou sem problemas, são acolhidos e respeitados com vista a que o sucesso educativo resulte em grande parte da adequação do ensino às características individuais das crianças.

Em 2003, Correia referia que o Sistema Educativo Português demonstrava algum empenho em reestruturar as escolas tornando-as “verdadeiras comunidades educativas, onde todos os alunos possam aprender juntos e onde o sentido de pertença se constitua num verdadeiro credo.” (p 6)

Enquanto docente há que saber respeitar as diferenças e ter uma atitude que visa aceitar e respeitar a Diferenciação e a Pedagogia Inclusiva para alcançar o progresso e sucesso de todos.

Este projecto de Intervenção, fundamentado na Investigação-Acção, teve como grande objectivo alcançar o desenvolvimento de competências funcionais no que diz respeito à oralidade, leitura e escrita com uma aluna com défice cognitivo ligeiro a moderado através do trabalho cooperativo com todos os alunos da turma e com os professores.

Por meio de trabalhos de grupo, tendo em conta a aprendizagem cooperativa, debateram-se e fizeram-se actividades sobre temas da vida diária com o intuito de envolver

toda a turma nos progressos da aluna alvo da nossa preocupação.

Para Curto; Morillo & Teixidó (2000, p 89) “...organizar o trabalho em grupos...parece-nos uma condição muito importante para um trabalho construtivista em linguagem”

Pretendemos com a nossa intervenção, que interagisse com os colegas, fosse aceite por todos, houvesse entreajuda e desenvolvesse, com a ajuda dos colegas, a oralidade, a leitura e a escrita funcionais.

Segundo Curto; Morillo & Teixidó (2000, p 83),

Uma tarefa em que nos limitamos a aplicar as ordens recebidas não é motivadora. Pode ser cómoda, inclusive eficiente, mas nunca estimulante. Precisamos nos sentir pessoalmente envolvidos, isto é, sentir que a tarefa tem a ver com os nossos próprios desejos e objectivos. Em primeiro lugar, a linguagem escrita que usamos na escola deve ser funcional. Não escrevemos e nem lemos “porque sim”, mas para resolver algumas necessidades.

Os mesmos autores referem que, “também é funcional o que tem sentido, interesse e valor educativo, escrever e ler para aprender a escrever, para nos divertir, para nós mesmos, para melhorar a letra,...para aprender outras matérias, etc.”(p 84)

A dificuldade por não conseguir ler nem escrever leva sempre ao desinteresse e desmotivação escolar. Para Fonseca (2008) “O insucesso nunca é motivador, não estimula o trabalho nem a alegria de aprender.” (p 546)

Já Curto, Morillo & Teixidó (2000) consideram a leitura e a escrita de instrumentos muito valiosos e de grande importância que são ensinados na escola. Caracterizam-nos como sendo muito complexos, pelas dificuldades que muitos alunos apresentam.

O presente trabalho está organizado em quatro partes: a parte 1 consiste no enquadramento teórico que serve como fundamento à intervenção. Neste capítulo falamos sobre a educação inclusiva, a inclusão e a problemática do défice cognitivo em contexto escolar.

A parte 2 diz respeito ao estudo empírico. Evidenciam-se os instrumentos de recolha e análise de dados e as técnicas de investigação utilizadas que permitiram avaliar a situação e encontrar as estratégias adequadas para a intervenção. É ainda elaborada a caracterização da situação em que intervimos e dos contextos em que a mesma se inseria.

Na parte 3 definem-se os objectivos gerais do projecto, reflectindo-se sobre a operacionalização do plano de intervenção e esclarece-se a questão a que se pretendeu dar resposta com este projecto: Estratégias de cooperação com os colegas, em contexto sala de aula, facilitam o desenvolvimento da expressão oral, da leitura e da escrita de uma aluna com

déficit cognitivo ligeiro a moderado?

Na 3ª parte também são explicados todos os passos da nossa intervenção e faz-se uma avaliação sumativa da mesma.

Por fim, apresentam-se as conclusões, fazendo um balanço do trabalho tendo como referência os objectivos propostos e elaboram-se algumas sugestões.

## ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### 1.1– Educação Inclusiva: Uma Escola receptiva a todos

A **Inclusão** veio abolir o ensino segregado, ainda que perspectivado em termos de Integração.

Numa breve perspectiva histórica, em 1986, nos EUA, os defensores dos direitos dos alunos com NEE, os pais dos alunos com NEE severas e um reconhecimento público, de que a Escola não estava a desempenhar devidamente o seu papel, ao não proporcionar respostas educativas para todos os alunos, originaram uma reestruturação do sistema educativo.

Segundo Will (1986, citado por Correia, 2003) apelava-se para que fossem criadas condições que permitissem responder às necessidades educativas dos alunos com NEE nas escolas regulares das suas residências. Deste modo nascia um movimento chamado de Regular Education Initiative (REI) (Iniciativa da Educação Regular ou Iniciativa Global de Educação), que pretendia encontrar formas de atender às necessidades do maior número de alunos com NEE na classe regular, propondo a adaptação dessa mesma classe, de forma a facilitar as aprendizagens dos alunos com NEE nesse ambiente, tal como afirma o mesmo autor. Mais tarde, este movimento deu lugar ao movimento da **Inclusão**, onde foram abordados o papel dos educadores e professores do ensino regular e de educação especial, de outros agentes educativos (psicólogos, terapeutas...) e dos pais, sobre a natureza das necessidades educativas especiais e sobre a adequação do currículo às necessidades educativas dos alunos. (Correia, 2003)

Segundo Correia (2003), a educação especial passava assim de um lugar a um serviço, onde era reconhecido ao aluno com NEE “o direito de frequentar a classe regular, possibilitando-lhe o acesso ao currículo comum, através de um conjunto de apoios apropriados às suas características e necessidades.” (p 19)

Os Estados membros reconhecem o direito das pessoas com deficiência à Educação com vista a consagrar esse direito sem discriminação, e com base na igualdade de oportunidades, os estados membros deverão assegurar uma educação inclusiva em todos os níveis do sistema e a aprendizagem durante a vida.(Nações Unidas, 2006)

A UNESCO, com a colaboração do governo espanhol promoveu, em 1994, a Conferência Mundial de Salamanca, considerada como um marco fundamental na evolução

dos princípios e das práticas que dizem respeito à educação de crianças com necessidades educativas especiais (N.E.E.). Nela participaram 92 governos, entre os quais Portugal e 25 organizações internacionais. Aí ficou delineado o conceito de educação inclusiva, como forma de aplicação do conceito de escola para todos. Desta Conferência surgiu a Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais. Esta declaração é um documento que apresenta as principais práticas suficientemente capazes de tornar viável a sua concretização. Assim, declara-se no capítulo I, ponto 7 da Declaração de Salamanca (1994),

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (p 12)

No âmbito da orientação inclusiva, a Declaração de Salamanca refere-se às escolas regulares como sendo: os meios mais capazes de combater a discriminação, pois nelas se criam comunidades abertas e solidárias, construindo assim uma sociedade inclusiva onde o que se pretende é que todos tenham direito à educação; para além de que, “proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo.” (p 9)

A caminhada para que as escolas inclusivas possam vir a responder às necessidades de todos os alunos foi e continua a ser, bastante difícil, uma vez que exige a necessidade de se fazerem reestruturações bastante significativas em todos os aspectos, nomeadamente nas atitudes de todos os profissionais de educação e das famílias até à reorganização da sala de aula em termos físicos e pedagógicos.

Para Correia (2003), o conceito de inclusão diz respeito à inserção do aluno com necessidades educativas especiais nas escolas regulares, independentemente das NEE serem de carácter físico, social ou académico, ultrapassando assim o conceito de integração, uma vez que tem como um dos objectivos, assumir que a heterogeneidade existente entre os alunos é um aspecto muito positivo, pois proporciona o desenvolvimento de comunidades escolares mais ricas. Segundo este autor, a inclusão pretende encontrar caminhos que levem a uma maior participação de todo e qualquer aluno com NEE, nas classes regulares, independentemente do seu nível académico e social. (p 21)

Segundo Nielsen (1999),

Todos aqueles que lidam com a educação sabem que, hoje em dia, a palavra de ordem é inclusão. Inclusão tida como o atendimento a alunos com necessidades educativas especiais (NEE) nas escolas das suas residências e, sempre que possível, nas classes regulares dessas mesmas escolas. (p 9)

Pretende-se assim, que todos os alunos tenham direito a uma educação de qualidade.

O trabalho de Ainscow (1995), desde 1989, com professores de vários países, teve o objectivo de contrariar o retrato “assaz depressivo das escolas, quer no mundo desenvolvido, quer no mundo em desenvolvimento” (p 14) e também na busca de resposta à pergunta «como tornar a escola para todos uma realidade?».

Assumindo a concepção de Educação para Todos, preocupa-se em “*torná-la numa realidade*”. O seu trabalho foi desenvolvido no âmbito do projecto de formação de professores da UNESCO – “Necessidades Educativas na Sala de Aula”, e tentou desenvolver estratégias, quer a nível da formação inicial, quer da formação contínua, que sirvam para ajudar os professores a adoptar formas de trabalhar que tenham em conta todos os alunos da turma.

Segundo Ainscow (1997), para os professores poderem organizar as salas de aula e assegurarem o sucesso de todos os alunos são determinantes dois factores: disponibilidade para aceitar e experimentar novas formas de trabalho pedagógico e para reflectir sobre o mesmo. Também a improvisação é um factor a ter em consideração. Para o mesmo autor é importante que os professores sejam estimulados a realizar uma planificação que abranja todas as crianças e que utilizem de forma mais eficaz e eficiente os recursos naturais que podem apoiar a aprendizagem dos alunos, ou seja, os próprios alunos, e que nem sempre são vistos como tal.

Nas palavras de Porter (1995), as boas práticas pedagógicas são destinadas a todos os alunos, uma vez que todos os alunos têm pontos fortes e diferentes estilos de aprendizagem. Estas boas práticas pedagógicas também se aplicam na relação com alunos com necessidades educativas especiais. Os alunos NEE podem necessitar de mais tempo, de mais prática, de um ensino mais individualizado e o ensino com todos estes níveis diversificados possibilita ao professor preparar uma aula tendo em conta um conjunto de estratégias e métodos que possam responder às necessidades especiais dos alunos.

Para Porter (1997), o ensino com níveis diversificados exige: a identificação dos principais conceitos que têm que ser ensinados numa lição; a determinação duma variedade de

formas através das quais os alunos possam exprimir a sua compreensão e o desenvolvimento de meios de avaliação que correspondam aos diferentes níveis de desempenho. Deste modo, o professor deve planear para todos os alunos, ser capaz de introduzir objectivos individuais no currículo da classe e nas estratégias educacionais, diminuindo a necessidade de separar programas. O processo que conduz à introdução da diferenciação pedagógica numa cultura onde é dominante o ensino colectivo, indiferenciado, não se faz sem um profundo esforço dos professores nele envolvidos.

É portanto indispensável uma negociação permanente entre os vários parceiros educativos, assente no diálogo e na definição de estratégias, pois a partilha de responsabilidades e a cooperação a nível profissional, acarretam por acréscimo um processo de natureza formativo assente na análise comum das necessidades, planificação e avaliação conjuntas da intervenção (Vieira, 1995).

Pensar sobre estas questões serviu para relembrar a fonte rica que são os próprios alunos no seu sucesso educativo.

No entanto, Ainscow (1997) refere que “tudo isto depende da capacidade do professor em aproveitar esta energia. Isto é em parte uma questão de atitude.” (p 16)

O autor sublinha a importância de se darem aos professores oportunidades de considerarem novas possibilidades e também considera útil o apoio à experimentação na sala de aula através de formas que encorajem a reflexão sobre as actividades. “A chave desta estratégia situa-se na área do trabalho em equipa.” (p 17)

Citado por Correia, Ainscow (1997) afirma que uma educação inclusiva é uma escola para todos, onde o objectivo consistia em reestruturar as escolas, de modo a irem ao encontro das necessidades de toda e qualquer criança. Acrescenta também que implícita à orientação expressa na Declaração de Salamanca está, uma mudança que diz respeito às formas como são encaradas as dificuldades educativas. Esta mudança de concepções baseia-se na crença de que as mudanças metodológicas e organizativas que têm como objectivo responder aos alunos NEE irão beneficiar todas as crianças.

Para que inclusão ultrapasse a palavra, (que é o que se pretende), há que se reestruturar os programas da escola para que estas consigam responder às diversidades dos alunos que as frequentam.

Citado por Correia (2003), para Stainback e Stainback (1992), “Uma escola inclusiva é aquela que educa todos os alunos dentro de um único sistema, com o compromisso de lhes proporcionar programas educativos adequados às suas capacidades e apoios tanto para os

professores como para os alunos em função das suas necessidades.”(p 63)

Segundo Ainscow (1998), estabelecer uma cultura de diferenciação pedagógica de cooperação e resolução de problemas constitui um dos resultados mais importantes das escolas que estimulam e apoiam os professores, incentivando-os a reflectir sobre a sua própria prática pedagógica. Assim os professores são encorajados a aprender com a sua própria experiência e a experimentar novas maneiras de trabalhar em conjunto com alunos e colegas.

É necessário que o aluno sinta um clima de segurança para se poder entregar à descoberta e à participação. Esse clima passa pelo reconhecimento, por parte do professor, do aluno enquanto pessoa, com um determinado património sociocultural, com os seus interesses, saberes, experiências e dificuldades.

A diferenciação pedagógica tem como objectivo o sucesso educativo de cada um, na sua diferença e assim sendo é um caminho para a inclusão.

Citando Ainscow, Porter e Wang (2000), Rodrigues (2003) salienta que é “...a partir de projectos colectivos de escola que se concebem e operacionalizam escolas verdadeiramente inclusivas” (p 123)

Com a perspectiva inclusiva pretende-se que existam ambientes de entreajuda.

Tal como afirma Correia (2003),

...onde a confiança e o respeito mútuos são características essenciais que levam ao encontro de estratégias, tal como o ensino e a aprendizagem em cooperação, tão necessários ao fortalecimento das áreas fortes dos alunos e à formulação de respostas adequadas às suas necessidades. (p 33)

O mesmo autor afirma que,

Os alunos com Necessidades Educativas especiais precisam, muitas vezes, de usufruir de um conjunto de serviços especializados, pelo que os professores devem relacionar-se e colaborar, sempre que possível, com os professores de educação especial e com outros profissionais de educação, como, por exemplo, com um psicólogo, um médico, um técnico de serviço social ou um terapeuta. Com alguns destes profissionais podem ter de se relacionar, e colaborar, todos os dias; com outros, não. (p 34)

Em relação ao professor, Correia (2003), diz-nos que este deve ser um modelo para todos os alunos e como tal, deve ser capaz de lhes proporcionar um bom ambiente onde o que se pretende é que se desenvolva um maior número de interacções entre todos os alunos, especialmente entre os alunos sem NEE e os que têm NEE. Pois segundo Correia, através destas interacções criam-se sentimentos de amizade e aprende-se a valorizar a diferença.

Citado por Correia (2003), Smith e Cols. (2001) eram da opinião de que “os alunos com NEE só se sentem verdadeiramente incluídos na classe regular quando são academicamente apreciados pelo professor e socialmente aceites pelos colegas.” (p 31)

Grave-Resendes (2002) refere que, “Cada aluno deve ter a oportunidade de planificar o seu trabalho, de acordo com as suas necessidades, havendo necessidade de os alunos conhecerem os programas para poderem planificar o seu trabalho, avaliar os conhecimentos e identificar dificuldades.”(p 26)

Esta concepção implica que o professor partilhe as suas decisões com os alunos e lhes dê tempo para fazerem um trabalho autónomo, isto é, dar-lhes a oportunidade de serem responsáveis pela gestão das suas próprias aprendizagens.

Tal como afirma Sanches (2005), “Os alunos com necessidades educativas especiais têm necessidade de um programa educativo adaptado às suas necessidades, desenvolvido junto dos seus colegas com a mesma idade, na escola de todos.”(p 136)

Citando Wilson (2000), Sanches e Teodoro (2006) afirmam que a “inclusão é a palavra que hoje pretende definir igualdade, fraternidade, direitos humanos ou democracia.” (p 69)

Os mesmos autores afirmam, também, que

A inclusão escolar teve as suas origens no centro das pessoas em situação de deficiência e insere-se nos grandes movimentos contra a exclusão social...muitos pensam que a inclusão escolar é para jovens em situação de deficiência, mas não, ela deve contemplar todas as crianças e jovens com necessidades educativas. (Sanches & Teodoro, 2006, p 69)

Segundo Sanches e Teodoro (2006), a inclusão tem procurado modificar o processo de educação de todos os alunos, nomeadamente no que diz respeito à educação dos alunos considerados com NEE, tendo em conta a Declaração de Salamanca (1994) que respeita uma série de documentos, de onde fazem parte os seguintes: Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), Convenção Relativa aos Direitos da Criança (1989), Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e Igualdade de Oportunidades para Pessoas com deficiência (1993).

## **1.2-Estratégias e práticas de Educação Inclusiva**

### ***1.2.1.- Aprendizagem Cooperativa***

De acordo com Ferreira (1986), Cooperação significa o “acto ou efeito de cooperar”, ou seja “operar ou obrar simultaneamente, trabalhar em comum; colaborar, cooperar para o bem público; cooperar em trabalhos de equipa; ajudar, auxiliar, colaborar.” (p 479)

Tal como defendem Curto, Morillo & Teixidó (2000) “Uma pessoa sozinha pode aprender, mas se aprende melhor em grupo, é mais rentável.” (p 94)

Se a escola “Para Todos” é uma das frentes de afirmação do processo de democratização do ensino, há necessidade de reflectir sobre novas formas de a escola se adaptar à heterogeneidade de alunos, respeitando as diferenças existentes entre eles.

Segundo Kemp (1992, citado por Correia), a aprendizagem em cooperação tem sido muito utilizada “como estratégia para o desenvolvimento de interacções positivas entre alunos que frequentam classes onde a diversidade é grande, promovendo a sua integração cultural e racial.” (p 41)

Para Vygotsky (1962, 1978, 1985, citado por Rodrigues, 2003), “...era imprescindível a interacção com um par mais competente – que geralmente era o professor, ou pelo menos um adulto – para que o trabalho fosse frutuoso para o sujeito, promovendo o seu desenvolvimento.” (p 128)

Contudo, como nos diz Rodrigues (2003), estudos mais recentes vieram comprovar que os benefícios das interacções sociais, nomeadamente das interacções entre pares, onde se promove o trabalho colaborativo em contexto de sala de aula, “são ainda muito maiores do que aquilo que Vygotsky foi capaz de prever.” (p 128)

Tal com diz César (1998, citada por Rodrigues, 2003),

O aspecto mais interessante e com maiores potencialidades educativas é que isso também se verifica quando as díades são simétricas e, nas díades assimétricas, tanto progride o par mais competente como o menos competente, o que é particularmente significativo em termos pedagógicos. (p 128)

Ou seja, os benefícios assim alcançados, ultrapassam o nível cognitivo, e abrangem também a socialização, a alteração de atitudes académicas e até, o domínio dos afectos. Segundo Correia (2005), “O grupo deve ser heterogéneo, devendo os alunos com NEE ser distribuídos pelos diferentes grupos (o sucesso da aprendizagem em cooperação está na

percepção que os alunos têm sobre o valor e o respeito das contribuições de cada um).” (p 42)

Walberg citado por Sprinthall & Sprinthall (1993, p 311),

O ponto a salientar é o da importância de se aplicarem na sala de aula técnicas de trabalho em pequenos grupos com objectivos de cooperação. Tal procedimento encoraja a participação dos alunos e tem como resultado um melhor desempenho académico.

Tal como afirmam Sprinthall & Sprinthall (1993), “É importante recordarmos que o método cooperativo significa misturar no mesmo conjunto as crianças do ensino regular e do ensino especial”. (p 582)

Para Correia (2003),

A filosofia inclusiva encoraja docentes e discentes a provocarem ambientes de entreaajuda onde a confiança e o respeito mútuos são características essenciais que levam ao encontro de estratégias, tal como o ensino e a aprendizagem em cooperação, tão necessárias ao fortalecimento das áreas fortes dos alunos e à formulação de respostas adequadas às suas necessidades. (p 33)

### **1.3- Défice Cognitivo Versus Dificuldades de Aprendizagem**

Segundo Gennep (1996, citado por Vieira & Pereira, 2007), até aos anos 70, as pessoas com deficiência eram encaradas como pessoas doentes e como tal, os cuidados eram essencialmente de cariz médico e a nível de enfermagem sendo nessa altura as instituições estruturadas como hospitais. Nos anos 70, deu-se uma mudança que pôs em causa a vertente médica e sustentou-se no facto da pessoa com deficiência mental “deixar de ser vista como uma pessoa doente e passar a ser vista como uma pessoa com potencialidades que têm que ser desenvolvidas através da aprendizagem”. (p 177). Segundo o mesmo autor, todas as pessoas, incluindo as que têm deficiência mental têm potencialidades inatas. As que têm deficiência mental podem ter as potencialidades comprometidas, mas “apesar disso podem ser desenvolvidas.” (p 177)

Sendo assim, “As pessoas com deficiência mental, sobretudo as crianças e jovens, deixaram de ser vistas como doentes e incapazes para passarem a ser vistas como alunos com capacidades para aprender e de se desenvolverem.”(p. 177)

As pessoas com deficiência mental passaram assim a ser vistas como pessoas normais, com necessidades normais, mas, também com necessidades especiais, para quem as circunstâncias da

vida e os padrões de vida devem ser os mais normais possíveis, que podem ser adaptados, mas só o necessário. A isso chama-se normalização. (p 178)

Como consequência desta situação, as pessoas com deficiência mental começaram a participar na comunidade e a sair das instituições tipo hospital.

Como resultado de um novo pensar acerca da deficiência, deu-se uma segunda mudança nos anos 90.

A nova concepção afirma que a deficiência não é uma consequência de lesões orgânicas, mas de normas, valores e exigências sociais. Sendo assim a deficiência é “em primeiro lugar, um problema social e, por isso, a solução desse problema tem de ocorrer dentro da comunidade em que a pessoa vive. (p 178)

A essa mudança deu-se o nome de integração, ou seja, considerou-se que a deficiência era um problema social e a solução desse problema tinha de ocorrer dentro da comunidade em que essa pessoa vive. Como tal, têm que se proporcionar todos os apoios que a permitam ter condições de igualdade como qualquer outro cidadão na sociedade. Estas duas mudanças originaram uma definição de Deficiência mental citada mais abaixo por Santos e Morato.

Pessoas com deficiência incluem aquelas que apresentam impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial permanentes, os quais em interacção com diversas barreiras, podem impedir a sua participação plena e efectiva na sociedade em igualdade de condições com os demais.

Segundo Grossman (1983, citado por Correia, 1997), a deficiência mental “Refere-se a um funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média que resulta em ou coexiste com problemas no comportamento adaptativo e que ocorre durante o período de desenvolvimento.” (p 54)

Para estes alunos, há que ter em conta a funcionalidade do que lhe é ensinado, como tal, para Pereira e Vieira (1996), “Na selecção dos conteúdos, procurámos ter em conta a sua pertinência para a vida da criança ou jovem na sua comunidade, tanto no momento presente, como na vida adulta.” (p 10)

Segundo Pereira e Vieira (1996), entende-se por educação “tudo aquilo que ajuda a criança a desenvolver-se de forma a ter uma vida independente na comunidade.” (p 9) Sendo assim, para os mesmos autores, a educação tem que ser o mais integrada possível e “...tem por objectivo proporcionar à criança ou jovem portador de deficiência mental condições de vida o mais próximas possível das que usufruem as crianças e jovens da mesma idade e no mesmo

meio social e cultural.” (p 9)

Tal como cita Santos e Morato (2002), em 1992 a Associação Americana de Deficiência Mental (organização fundada em 1876) dá-nos a definição mais comum de deficiência mental,

A deficiência mental refere-se a limitações substanciais no funcionamento actual. É caracterizada por um funcionamento intelectual significativamente abaixo da média estando associado a relativas a duas ou mais das seguintes áreas do comportamento adaptativo: comunicação, autonomia, actividades domésticas, socialização, autonomia na comunidade, responsabilidade, saúde e segurança, habilidades académicas, lazer e trabalho.(...) Manifesta-se antes dos 18 anos de idade. (p 27)

Segundo a definição dada pela Associação Americana de Deficiência Mental e a qual é aceite internacionalmente, a Deficiência Mental caracteriza-se por um funcionamento intelectual significativamente abaixo da média.

Grossman (1977), citado por Kirk e Gallagher (1996), diz-nos que

Nove disposições principais foram identificadas pela Associação Americana de Deficiência Mental como agentes causadoras da deficiência mental: Infecção e intoxicação; trauma ou agente físico; metabolismo ou nutrição; doença cerebral grave; influência pré-natal desconhecida; anormalidade cromossómica; distúrbios de gestação; retardo decorrente de distúrbio psiquiátrico e influências ambientais. (p 128)

Santos & Morato (2002) referem que no Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV 1994) é referido que o funcionamento intelectual é justificado pela avaliação do QI resultante de testes de inteligência standardizados. Por meio de um diagnóstico correcto consegue-se elaborar de um modo mais elaborado um programa individualizado tendo como objectivo a promoção da autonomia e não apenas uma classificação de hierarquia das dificuldades.

Desconhece-se a causa do atraso mental na maior parte dos casos, mas existem muitos factores durante a gravidez que podem causar ou contribuir para o atraso mental de uma criança. Os mais frequentes são o uso de certos medicamentos, o consumo excessivo de álcool, os tratamentos com radiação, a desnutrição e certas infecções virais, como a rubéola. As crianças com atraso no desenvolvimento mental podem ter dificuldades de aprendizagem ligeiras, moderadas ou graves. (Anexo 7)

Tal como afirmam Santos & Morato (2002), o que se pretende é que estas crianças sejam o mais autónomas e funcionais possível.

O desenvolvimento das pessoas com deficiência mental processa-se de uma forma mais lenta. Podem ter dificuldades cognitivas específicas que se manifestam na aprendizagem como, dificuldades de atenção, percepção e memória. Apesar destas manifestações, as pessoas

com deficiência mental têm capacidade para aprender, desenvolver-se e crescer. A grande maioria destas pessoas pode assumir um papel activo e produtivo na sociedade.

Segundo Nielsen (1997), normalmente a criança com deficiência mental apresenta comprometimento na memória a curto prazo e “Devido a este défice, o processo de aquisição de competências é bastante moroso.” (p 50)

Em termos escolares, segundo Fonseca (2008), as capacidades cognitivas como a atenção, percepção, processamento, memória e planificação são básicas e imprescindíveis para que uma criança aprenda a ler e a escrever rápida e facilmente.

A escola não pode pôr o programa ou os métodos à frente da criança. A finalidade da escola é proporcionar a todas as crianças sem distinção, de acordo com os seus biorrítmos, o desenvolvimento máximo do seu potencial e o prazer da cultura adquirida pela experiência social das gerações antecedentes. (p 511)

Para Fonseca (2008), a escola tem de compreender e reconhecer que 15% das crianças não podem aprender pelos métodos tradicionais. “Não nos parece justo que cerca de 15% das crianças sejam marginalizadas porque não aprendem pelo método, ou ao ritmo, imposto pelos professores ou pelos currículos” (p 513), “ A incidência das crianças com DA em qualquer sistema educacional, inclusive o português, anda à volta dos 15%.” (p 123).

Tal como afirma, “Segundo várias investigações, 15% das crianças precisam de apoio no início da escolaridade. Se tal intervenção tardar, a percentagem duplicará e o insucesso escolar será a tendência normal.” (p 512)

Assim surge a necessidade de currículos específicos. Estes destinam-se a desenvolver competências que permitam à criança com deficiência, funcionar de forma autónoma e eficaz nos diferentes ambientes em que se insere.

Segundo Vieira & Pereira (2007),

...uma forma de preparar as crianças com deficiência mental para a vida adulta em sociedade, que consiste numa lista sistemática de conhecimentos e habilidades, que devem ser ensinadas segundo uma determinada ordem e com ajuda de métodos especiais. A isso chama-se currículo. (p 7)

Há que contribuir para que estas crianças passem por situações em que se sintam competentes e motivadas e se elaborem programas de ensino onde estejam patentes actividades de carácter lúdico e que passem por experiências sensoriais para que muitas das suas limitações sejam minimizadas e otimizar acima de tudo as suas potencialidades.

Para Fonseca (2008), “A aprendizagem tem de ter o necessário ingrediente lúdico e emocional, base de todo o sucesso e de toda a gratificação cultural” (p 514)... “Uma criança

com insucesso escolar transporta um peso frustracional que se reflecte na família, no professor e no grupo dos seus companheiros.” (p 509)

Quando se fala em Défice Cognitivo fala-se em palavras como deficiência mental, programas educativos, aprendizagem por etapas, funcionalidade, áreas fortes e áreas fracas da pessoa em questão.

Segundo Vieira (2007), o objectivo principal do trabalho com este tipo de crianças ou adultos é o definir estratégias pedagógicas adaptadas à criança em questão e aos seu meio. Como tal, na selecção dos conteúdos deve-se ter em conta a sua utilidade e importância para a vida da criança enquanto membro de uma sociedade, tendo em conta o presente e um futuro próximo.

Segundo Sehba, Brown, Valletutti et al (1988, 1989, 1980, citado por Vieira e Pereira, 2007), consideram que o trabalho com este público deve ser feito no contexto das suas actividades diárias, vida em casa, vida na comunidade, ocupação e lazer. O importante e o que se pretende é que o ensino seja directamente funcional.

Segundo Vieira (2007), pretende-se que os objectivos sejam funcionais com o intuito que o aluno seja o mais autónomo possível. Os objectivos devem-se escolher segundo o grau de importância (partindo do mais para o menos importante) e do mais simples para o mais complexo. O mais importante é reconhecer o que o aluno é capaz de fazer no presente e o que lhe é mais útil para aprender. Para estes alunos temos de seleccionar objectivos que lhes sejam úteis na sua vida quotidiana; aumentem a sua capacidade de participação social; respeitem a idade cronológica do aluno e respeitem também as motivações do aluno e da família.

Genep (1989, citado por Vieira & Pereira, 2007) afirma que, a filosofia do ensino funcional tem em linha de conta os contextos em que o aluno está inserido com o intuito de lhe proporcionar uma maior participação e integração escolar.

## **2. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO**

### **2.1. Caracterização do Projecto**

Trata-se de um Projecto assente na Investigação – Acção com o intuito de intervir

nas relações sociais e no ensino/aprendizagem, numa perspectiva de aprendizagem inclusiva. Pretende-se aumentar a interacção entre todos os colegas e por meio de comportamentos cooperativos, desenvolver numa aluna com défice cognitivo, competências funcionais ao nível da oralidade e escrita, beneficiando contudo também o grande grupo, no sentido em que se desenvolvem valores humanos de onde se destacam o respeito e a entreatajuda melhorando a sua socialização, numa perspectiva inclusiva.

Segundo Arends (1999) a investigação-acção começa quando o professor está insatisfeito com uma situação e deseja melhorá-la. Deste modo, planifica para intervir e a intervenção, reflectida e avaliada, é o ponto de partida para uma nova planificação. É, pois, um processo em espiral. Recorremos a esta metodologia como meio de investigação e de intervenção no sentido de através dela desenvolver uma mudança social por meio da diferenciação curricular e pedagógica.

Tal como nos diz Sanches (2004), a investigação/acção tem em conta o processo de investigação como sendo interactivo e partindo de um problema. Sendo assim, a questão de partida deve focar-se numa situação problemática sentida pelo professor, com o intuito de alterar a situação inicial que disputou toda a investigação-acção.

## **2.2 – Problemática e Questão de Partida**

A escolha da temática deste projecto prendeu-se com a emergência de dar resposta à necessidade que os pais, professores e a criança em questão tinham para que esta desenvolvesse competências de expressão oral, leitura e escrita.

De acordo com o estudo dos dados obtidos, podemos concluir que existia e existe um atraso ao nível da leitura e escrita da aluna que se constata aquando actividades de leitura, diálogos e produção de textos.

Este facto tem condicionado a sua aprendizagem e motivação pelo contexto escolar.

Nesta perspectiva, pensámos ser importante intervir nesta situação para tentar promover estratégias, de modo a criar uma escrita e leitura funcionais na aluna, tal como desenvolver o vocabulário oral e proporcionar a sua socialização, tendo definido como questão de partida: Estratégias de cooperação com os colegas, em contexto escolar, promovem o desenvolvimento da oralidade, leitura e da escrita funcionais de uma aluna com défice cognitivo ligeiro a moderado?

### 2.3. Objectivos Gerais

Desenvolver a oralidade, a leitura e a escrita dos alunos de uma turma de 3º ano, em particular de uma aluna com Défice Cognitivo Ligeiro a Moderado.

### 2.4 – Técnicas e Instrumentos de recolha de dados e procedimentos para a sua análise

Inicialmente fizemos uma recolha de dados, de modo a compreendermos melhor a situação em que queríamos intervir. Para tal, foram seleccionadas e utilizadas algumas técnicas e instrumentos que passamos a nomear:

- A pesquisa documental;
- A entrevista;
- A observação naturalista;
- A sociometria;
- O Diário de campo.

Num primeiro momento, procedemos à **pesquisa documental**, para uma caracterização pormenorizada da “B”.

Segundo Bardin (1997), a pesquisa documental é uma fonte preciosa onde o investigador pode retirar as informações que fundamentam as suas afirmações e declarações.

Para Saint-Georges (1997, p 32), “a pesquisa documental é aquela que recorre essencialmente a documentos escritos (livros, artigos de revista, relatórios de investigação, etc.)

Para recolher informações, foi necessário solicitar em primeiro lugar, autorizações ao Agrupamento e à mãe da criança.

Ao consultar o Projecto Educativo de Escola (P.E.E) que se encontra em arquivo na escola, obtivemos dados para caracterizar o meio envolvente e a escola. No Projecto Curricular de Turma (P.C.T), que consta também em arquivo na escola, retirámos informações respeitantes à caracterização da turma, às suas necessidades, informações importantes do grupo e também tivemos acesso ao processo individual da B. Consultámos, assim, todos os relatórios que constavam no processo da aluna, nomeadamente o da médica

que a acompanha (Anexo 1), da terapeutas da fala (Anexo 2). Também consultámos o relatório de avaliação da Escala de Desenvolvimento mental de Ruth Griffiths (Anexo 3) como o seu Programa Educativo Individual (Anexo 4). Consultámos também os relatórios desenvolvidos pela professora titular de turma, bem como os da professora de educação especial de anos anteriores; as fichas de avaliação, trabalhos elaborados pela aluna e relatórios médicos.

Por outro lado, aplicámos um **teste sociométrico** (Apêndice I) à sua turma com o intuito de através dele tentarmos analisar a posição/inclusão da “B” no grupo.

O psicoterapeuta Moreno fundamentou em 1934 uma técnica assente na dinâmica de grupos, a qual é conhecida por Sociometria. Foi desenvolvida por Moreno aquando os seus estudos acerca da relação entre estruturas sociais e bem-estar psicológico. Segundo Moreno a sociometria é uma ferramenta muito útil para se estudarem as interações existentes num grupo para verificar quais são as relações sociais em diversos contextos: trabalho, escola..., reconhecem-se líderes e ficamos a saber quem é rejeitado dentro de um grupo, percebendo assim a dinâmica e estrutura de um grupo. Por meio de testes sociométricos, percebemos se uma criança/adulto é bem aceite ou rejeitada pelas restantes crianças/colegas. Como cita Bastin (1980) “O exame dum sociograma, construído pela técnica do alvo, permite determinar imediatamente os que são significativamente isolados” (p 163). Dá-nos a conhecer quais as preferências de cada pessoa, quais as pessoas com quem cada um tem mais empatia, servindo também para avaliar as interações existentes num grupo e a posição do indivíduo face ao grupo.

Para o mesmo autor (1980),

O teste sociométrico, ...não é somente um instrumento de diagnóstico individual (...) não é difícil determinar as preferências recíprocas (relações de afinidade: simpatia, amizade), as rejeições recíprocas (relações conflituais: rivalidade, ódio...) e as «relações de indiferença».(...) aparece aquilo que Moreno designa por redes de comunicação, isto é, as vias pelas quais passam todos os fenómenos psico-sociais que têm o grupo por quadro.(...) permite determinar os pontos de tensão e os membros que é necessário vigiar, para se evitar a generalização de conflitos e a desagregação do grupo. (pp 15-19)

Segundo o mesmo autor, uma das finalidades ao recorrer aos testes sociométricos é perceber o porquê, por exemplo, de certas turmas funcionarem mal, pois assim conseguimos intervir o quanto antes e reestruturá-las após perceber quais as crianças mais difíceis, antes que estas degradem a turma toda. “O instrumento sociométrico ideal, para o estudo das

estruturas de grupo e dos fenómenos grupais, é o sociograma colectivo, ou antes, o conjunto de sociogramas colectivos.” (p 212)

Com o recurso à sociometria, não temos apenas um instrumento de diagnóstico, mas também uma forma de terapia individual e social.

Permite ao professor uma maior objectividade no conhecimento das relações existentes entre os alunos do grupo a quem se aplica o teste. É simples de aplicar e fácil fazer a sua análise e tirar conclusões. Como tal, descobre-se muito acerca das crianças, o que nos irá ajudar na nossa intervenção com elas.

Outra vantagem é que se os testes forem repetidos passado algum tempo, ficamos a saber se a situação se alterou ou manteve, o que é benéfico para termos noção sobre a nossa intervenção, ou seja, se o está a ajudar ou não. “Fazendo pequenas modificações nos grupos, o adulto pode conseguir um certo equilíbrio na situação social.” (Northway & Weld, p 81) Para os mesmo autores, as crianças que têm uma cotação sociométrica muito baixa, que se isolam e são excluídas podem ser muito ajudadas através da análise dos testes sociométricos “Os testes sociométricos dão muitas indicações acerca da estrutura social dos grupos e das relações sociais que existem entre as crianças que a eles pertencem. Eles localizam as crianças isoladas e as que são muito populares.” (p 75)

É necessário que o professor que aplica um teste sociométrico conheça bem o aluno para perceber qual a melhor ajuda/apoio que este prefere e necessita, se a do professor se a dos colegas. Podem-se criar oportunidades para que o “excluído” possa trabalhar ou brincar com os colegas que escolheu como preferidos no teste sociométrico.

Realizámos um teste sociométrico em contexto sala de aula, lido pela professora titular e estando nós também presentes. Nesse questionário os alunos tinham DE responder a quatro perguntas: “Qual é o colega com quem gostas mais de brincar no recreio?”; “Com que colega não gostas de brincar no recreio?”; “Qual é o colega que escolherias para te ajudar numa tarefa?”; e, “Quem não escolherias para te ajudar numa tarefa?”.

Após recolhidos os testes, estudou-se a informação recolhida. Esta análise foi efectuada através da elaboração de uma matriz sociométrica possibilitando, assim, a leitura da estrutura traçada pelos alunos do grupo em que a “B” está incluída (Apêndices XX, XXI, XXII, XXIII, XXIV e XXV).

Fizemos, também, uma **entrevista** à professora titular de turma, para a qual fizemos um Guião (Apêndice II) para recolher informações sobre o perfil da mesma e sobre a “B”, bem como recolher dados sobre os métodos utilizados pela docente no que concerne à

diferenciação pedagógica. Depois de transcrevermos a entrevista, o que constituiu o protocolo da mesma (Apêndice III), procedeu-se à síntese/reflexão da mesma (Apêndice IV). Entrevistámos, de igual modo, a professora de educação especial da “B”. Para tal, elaborámos um Guião (Apêndice V) e um Protocolo (Apêndice nº VI). Para finalizar, procedemos à síntese/reflexão da mesma (Apêndice VII).

Porque consideramos que a opinião da família é muito importante, contactámos a mãe da aluna para procedermos ao preenchimento de um pequeno questionário (Apêndice XII), de modo a podermos perceber como esta entende a autonomia de “B”.

No final da intervenção, voltámos a entrevistar a professora titular de turma para reflectir sobre as evoluções da “B” e da turma. Para esse momento elaborámos novamente um guião (Apêndice VIII), um Protocolo (Apêndice nº IX) e por fim apresentámos a síntese/reflexão da 2ª entrevista à professora titular de turma (Apêndice nº X).

Todas as entrevistas foram precedidas de uma prévia conversa com os intervenientes para agendar a hora e local da mesma. Procedeu-se à sua gravação e foram transcritas para suporte de papel.

Tal como refere Estrela (1994), o objectivo das entrevistas é o de recolher dados que nos permitam obter pistas como também conhecer os intervenientes no processo em estudo.

A técnica da entrevista poderá ser útil e utilizada em vários momentos do trabalho de investigação. Trata-se de uma técnica que pode ir do breve contacto formal a uma entrevista longa e relativamente vaga, na qual o investigador permite ao entrevistado falar à sua vontade ou sugerir outros temas que considera importantes. O ponto básico da técnica da entrevista é a construção do questionário para cada entrevista que se efectua.

As entrevistas podem ser estruturadas obedecendo a um esquema rígido, previamente estabelecido, onde o papel do entrevistador deverá ser respeitá-lo na íntegra, nomeadamente respeitar o enunciado das perguntas e a ordem por que são feitas. Nas entrevistas estruturadas, as questões são, geralmente, fechadas, ou seja, não é dada oportunidade ao entrevistado de desenvolver as suas respostas. O objectivo é conseguir uma standardização máxima da entrevista (Estrela, 1986).

Segundo Ghiglione & Matalon (1992), “Classicamente, distinguimos 3 tipos de entrevistas: não directivas (ou livres); semi-directivas; directivas ou standardizadas (este tipo de entrevista está muito próxima do questionário com questões abertas.” (p 83)

Outro tipo de entrevista é denominado por Entrevista não estruturada. Nestas, o entrevistador é mais flexível, podendo orientá-la com a sequência e as questões que julgar

mais convenientes, de acordo com a sua sensibilidade e tacto. Predominam as questões abertas, ou seja, é dada ao entrevistado a possibilidade de se exprimir e justificar. Neste tipo de entrevistas, não existe uma lista predefinida de questões que tenha que ser rigorosamente seguida, mas apenas, um guia de tópicos que recorda ao entrevistador os temas sobre que os quais quer inquirir.

Quanto à duração, as entrevistas podem ser de tipo intensivo (centra-se num indivíduo, sem limitações de tempo e com ampla liberdade) ou extensivo (entrevista curta e superficial, abrangendo um conjunto relativamente alargado da população).

Segundo Estrela (1986) o entrevistador deverá ter em conta determinados procedimentos para que a entrevista decorra dentro da normalidade.

Como tal, procura-se dar a palavra “ao entrevistado”, não cortando a sua expressão: o entrevistado poderá abordar o tema como quiser, durante o tempo que quiser e sem interferência do entrevistador.

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

Para Albarello; Digreffe; Hiernaux; Maroy; Ruquoy & Saint-Georges (1997), “O entrevistado não dá a sua opinião, não avalia, não faz sugestões, não vinca um interesse particular por determinadas afirmações do seu interlocutor, evitando ao mesmo tempo parecer indiferente.” (p 100)

Todas as entrevistas decorreram no período da tarde, num ambiente calmo tendo todas as entrevistadas colaborado respondendo sempre às questões colocadas.

Depois de transcritas, realizámos a análise de conteúdo. Segundo Bardin (1997), a análise de conteúdo facilita a descrição objectiva, sistemática e quantitativa da informação recolhida na entrevista tendo como objectivo evitar pressentimentos, opiniões pessoais e eliminar a subjectividade do investigador. Assim, apresenta-se como um instrumento de natureza sistemática e quantitativa.

Para avaliar o seu comportamento dentro da sala de aula e a sua interacção com os colegas da turma e a professora, realizámos uma **observação naturalista** (Apêndice XIII), o Protocolo da mesma (Apêndice XIV), Grelha de análise do conteúdo da observação naturalista (Apêndice XV), Grelha de análise do Perfil do sujeito de estudo (Apêndice XVI) e por fim fizemos uma apresentação e análise dos resultados da observação naturalista (Apêndices XVII, XVIII e XIX).

Segundo Fraisse (1979, citado por Estrela, 1994) a observação naturalista é vista como uma “observação do comportamento dos indivíduos nas circunstâncias da sua vida quotidiana.” (p 45)

A observação naturalista permite constatar em tempo real as atitudes e os comportamentos demonstrados.

Segundo Estrela (1994), são várias as vantagens desta técnica de onde destacamos “simplicidade dos sistemas de observação e de notação utilizados, possibilidades de aplicação extensiva, dados susceptíveis de tratamento estatístico, possibilidade de descoberta de normas de funcionamento da classe (professor, alunos).” (p 51)

Para Henry, citado por Estrela (1984), “a observação naturalista é o estudo de um fenómeno no seu meio natural” e para Estrela (1994) “uma forma de observação sistematizada, realizada em meio natural.”

As observações realizadas decorreram no seu ambiente escolar natural, ou seja, dentro da sala de aula, com uma duração aproximada de 30 minutos. Os processos de registo foram definidos previamente, de modo a diminuir a subjectividade da recolha dos dados e de nos mantermos fiéis à situação real. Esta teve lugar em contexto sala de aula com uma duração aproximada de 30 minutos. De seguida, fizemos a sua análise tendo em conta a sistematização qualitativa das várias categorias como, também, a análise quantitativa do número de comportamentos ajustados e desajustados adoptados pela “B” e pelo grupo no decorrer da observação.

Para a presença do observador não influenciar e condicionar o comportamento dos intervenientes, o observador sentou-se num lugar ao fundo da sala. O lugar escolhido tinha um bom ângulo de visão e permitia-lhe observar e registar correctamente os comportamentos dos alunos, sem que dessem pela sua presença. Imediatamente após a observação, foram revistos os processos de registo, inserindo as observações e inferências a fim de se completar o protocolo.

#### ***2.4.1- Pesquisa e análise documental***

A pesquisa documental é algo indispensável aquando um trabalho como este, uma vez que a base do trabalho de investigação assenta em grande parte nas fontes escritas.

Após nos ser autorizado, para recolher informações relevantes sobre a realidade escolar, o grupo/turma e sobre o caso específico, foram consultados o Projecto Curricular de

Turma, o Projecto Educativo Individual, relatórios médicos, relatórios de avaliação da Professora de Educação Especial, fichas individuais da criança, cadernos diários da aluna e dossiers existentes dos anos anteriores. Isto para nos ser possível fazer uma caracterização da “B” mais assertiva e rigorosa.

Da pesquisa documental obtivemos algumas informações importantes, nomeadamente tirámos informações clínicas da consulta de Desenvolvimento datada de Abril de 2008 (Anexo 1), de relatório de terapia da fala (Anexo 2), do relatório tendo como instrumento a avaliação da escala de Desenvolvimento Mental de Ruth Griffiths (Anexo 3), do seu Programa Educativo Individual (Anexo 4), do relatório de avaliação psicológica a justificar o seu adiamento (Anexo 5) e do relatório de transição para o 1º ciclo no final do ano lectivo 2005/2006 (Anexo 6).

Esta etapa foi a primeira a ser realizada neste projecto, para nos orientar no decorrer das entrevistas e das intervenções planeadas.

Posteriormente procedemos à sua análise através da leitura dos documentos em cima mencionados com o objectivo de compreender melhor a criança em estudo.

### **3 - Caracterização da situação inicial e dos contextos**

#### **3.1 – História compreensiva da aluna**

Os dados que dizem respeito à caracterização da criança e à história do seu desenvolvimento, foram obtidos através das técnicas e instrumentos de recolha de dados anteriormente referidas.

A B nasceu a 2 de Novembro de 1998, com 35 semanas, de parto normal e com um peso e 2,290Kg, tendo a gravidez corrido bem e com acompanhamento médico.

Em bebé foi a uma consulta de genética no Hospital X, após a mãe ter feito um aborto terapêutico. Os resultados do seu cariótipo foram normais. Desde então o seu percentil de peso e de altura tem estado abaixo da média. (Anexo 4)

A “B” é a única filha do casal, vive com os pais. Ambos os pais são bastante atenciosos mas é a mãe, por ter mais disponibilidade que a leva e vai buscar à escola e comparece nas reuniões.

Segundo conversas informais com a professora titular de turma, ficámos a saber que os pais da “B” mostram-se interessados pelas actividades desenvolvidas na escola, colaborando em todo o processo do seu desenvolvimento.

A família preocupava-se e preocupa-se muito com o presente e com o futuro. Anseia muito pela sua autonomia.

Fez-se um trabalho de equipa com a família. Ensinando-lhe aspectos funcionais do dia-a-dia.

A sociometria serviu neste projecto para se perceber qual o “lugar” da “B” no grupo.

Aplicámos um teste sociométrico à Turma da B, o qual consistiu em pedir a cada elemento de um grupo para indicar as pessoas com quem gostaria de se associar em várias situações.

Após a aplicação do teste os dados recolhidos foram analisados. A partir da análise e interpretação dos dados elaborámos uma matriz sociométrica que nos possibilitou a leitura da estrutura traçada pelos alunos do grupo em que a “B” está incluída. Remetemos para os seguintes apêndices: (Apêndice XX - Cálculos para o sociograma das escolhas); (Apêndice XXI – Matriz Sociométrica – escolhas); (Apêndice XXIII – Cálculos para sociograma – rejeições); (Apêndice XXIV – Sociograma em Alvo – rejeições) e (Apêndice XXV – Sociograma individual da B).

Para terminar, tendo acesso a todos os dados recolhidos interligámo-los de modo a retirarmos conclusões e a melhor conseguirmos caracterizar a “B”, o seu nível actual de competências, contexto familiar e o seu papel no seio do grupo.

### **3.2 – Percurso Escolar**

Tal como se pode ler no Programa Educativo da aluna, antes da entrada no 1º ciclo, frequentou o jardim-de-infância do Centro Social x. Devido à não aquisição de algumas competências, tendo em conta a sua faixa etária, os pais recorreram ao Serviço de Intervenção Precoce em 2002. A criança foi avaliada em psicologia e terapia da fala e revelando à data, imaturidade e um significativo atraso do seu desenvolvimento global.

Em Abril de 2005 foi avaliada em terapia da fala sendo assinaladas dificuldades e atrasos (dois anos em relação à idade) na linguagem compreensiva e expressiva (Anexo II).

Como tal e por também evidenciar déficit cognitivo ligeiro e déficit de atenção beneficiou de adiamento de escolaridade. (Anexo V)

Segundo relatório de avaliação datado de Junho de 2006, foi aplicada à B numa sala do Jardim de Infância que frequentava, a Escala de Desenvolvimento Mental de Ruth Griffiths. (Anexo III)

A “B” mostrou-se bastante entusiasmada e interessada na aplicação dos itens da prova, no entanto conseguia manter a sua atenção por períodos de tempo muito curtos, o que condicionou a sua prestação e os resultados obtidos. Revelou em alguns momentos, uma certa insegurança e receio de errar...Em termos quantitativos, a B apresenta o Q. Geral de 67 (66.96), encontrando-se abaixo do que é esperado para a sua faixa etária. O papel do docente é fundamental para a promoção da auto-estima e encorajamento ao sucesso da B. (A Psicóloga, 2006)

Tal como se pode ler no Programa Educativo Individual (PEI) do ano lectivo 2008-2009 (anexo IV), No que concerne ao domínio das expressões motoras, apresenta dificuldade, quer na motricidade fina quer na global e nas actividades que requerem uma agilidade e destreza específica (ex. Recortar com a tesoura, encaixes, cobrir tracejados).

Em Abril de 2008, segundo informação clínica, é-nos dito que a aluna é seguida pela equipa da Unidade de Neurodesenvolvimento e Comportamento da Criança e do Adolescente

do Hospital X, tendo segundo as palavras da médica que acompanha,

...diagnóstico Déficit Cognitivo moderado com repercussão no comportamento adaptativo. A causa orgânica não é conhecida. Actualmente, a B apresenta ainda uma grande dependência do adulto de quem depende totalmente para a realização de todas as tarefas diárias. Dada a gravidade da sua problemática, tem apoio psicopedagógico com periodicidade bissemanal (Anexo 1)

### **3.3- Caracterização Estrutural e Dinâmica da turma**

As informações referentes a este item foram obtidas através das técnicas e instrumentos de recolha de dados anteriormente apontadas.

A intervenção foi feita numa turma de 3º ano de escolaridade com o horário de funcionamento - Duplo da Manhã: 08h e 10 m → 13h e 10m.

No que diz respeito à caracterização estrutural, a turma era constituída por 20 alunos, sendo 12 rapazes e 8 raparigas, todos matriculados no 3º ano de escolaridade, excepto um que se encontra matriculado no 4º ano. Têm idades compreendidas entre os 8 anos e os 11 anos. Dos 20 alunos, apenas um aluno não frequentou o jardim-de-infância.

Quanto à composição do agregado familiar, 10 alunos vivem apenas com a mãe e o pai, enquanto os restantes têm 1 ou 2 irmãos.

Quase todos os pais/encarregados de educação acompanham o percurso escolar dos seus educandos, apoiando-os na realização das tarefas de casa e participando nas reuniões mensais e periódicas. É de realçar, contudo, que são os alunos com mais dificuldades, os que têm menor acompanhamento, em casa, por parte dos pais/encarregados de educação. No que concerne ao grau de envolvimento das famílias na vida escolar dos alunos, apenas 4 encarregados de educação foram pouco participativos.

Todos os alunos frequentaram as Actividades de Enriquecimento Curricular, tendo sido: Educação Física, Informática, Música, Ciência Divertida, Expressão Plástica e Apoio ao Estudo.

Quanto ao desenvolvimento psicológico, apenas dois alunos apresentam um atraso no desenvolvimento.

Foi elaborado um questionário adaptado de Estrela (1986:382). Questionário esse que é composto por três questões, sobre as quais o aluno tem que em cada uma delas escolher três colegas, por ordem de preferência, sobre quem gostaria de escolher para ser o seu colega de carteira, para realizar um trabalho de grupo com ele e para brincar com ele no recreio. (Apêndice nº1)

Relativamente à **caracterização dinâmica**, através da sociometria realizada no início da nossa intervenção, pudemos aferir, após análise da matriz das escolhas que a B (aluna referida nos testes como A4) apenas recebe duas escolhas, uma feita pelo A8 na terceira opção à pergunta “Se pudesses escolher o teu colega de carteira, quem escolherias?” e outra feita pela A14 à terceira opção da pergunta “Quem gostarias para escolher para brincar contigo no recreio?” Quanto à matriz das rejeições verifica-se que é rejeitada por metade da turma.

Quanto às rejeições, constatamo-las no último critério de cada questão, onde se pergunta “E quem não escolherias?”

A análise dos resultados do teste sociométrico no que respeita às escolhas – (Sociomatriz das escolhas e os sociogramas das escolhas), mostra-nos que no geral a turma relaciona-se bem, mostrando relações humanas estruturadas.

Contando o número de vezes que cada criança é escolhida, descobre-se a sua aceitação pelos restantes colegas, tendo assim a posição sociométrica de cada um.

A popularidade do A9 deve-se ao facto de ser o melhor aluno e ser, segundo as meninas, o mais giro (ponto a favor para as raparigas que querem que seja o seu namorado) e ser amigo de todos.

Como os alunos da turma mais populares, destacam-se na pergunta “Se pudesses escolher o teu colega de carteira, quem escolherias?”, o A5, o A7 e o A9 (cada um escolhido por seis colegas).

Quanto à segunda questão “Para realizar um trabalho de grupo, quem escolherias para trabalhar contigo?” Destacam-se o A9 e o A5 (escolhidos por sete colegas), o A20 (escolhido por seis), o A15, o A11, o A14, o A2, e o A16 (escolhidos por cinco colegas).

Para finalizar, na última questão “Quem gostarias de escolher para jogar/brincar contigo no recreio?”, as preferências “caíram em cima” do A9 (escolhido por sete colegas), do A11, do A14 e do A20 (escolhidos por seis colegas), seguindo-se o A18 (por cinco colegas), o A16 e o A19 (escolhidos por quatro colegas).

Pode-se dizer que o A9 é o aluno que todos mais gostam na turma porque em todas as perguntas foi escolhido por vários colegas pela positiva.

A nível das rejeições, por meio do sociograma das rejeições (Apêndice nº 20), pode-se verificar que a aluna B concentra muitas rejeições.

Como é uma aluna que implica um pouco também com alguns colegas é possível que a coloquem de parte por esse motivo, apesar da professora da turma e os professores das actividades fazerem tudo para que a aceitem e respeitem. No entanto, não temos dados que nos permitam corroborar esta possibilidade.

Em relação à primeira pergunta “Se pudesses escolher o teu colega de carteira, quem não escolherias?”, quinze crianças nomearam o A4, duas nomearam o A12, duas o A8 e uma o A18.

Quanto à 2ª pergunta “Para realizar um trabalho de grupo, quem não escolherias para trabalhar contigo?” – nove escolhem o A4, duas escolhem o A17, três o A12, quatro o A8, uma o A13 e uma o A11.

Por último, à pergunta “Quem não escolherias para jogar/brincar contigo no recreio?” – onze escolhem o A4, uma o A18, cinco escolhem o A12 e três o A8.

Após a análise dos testes verificou-se que a aluna mais rejeitada é o A4, existindo uma grande dificuldade de integrar este elemento na turma.

Dentro das escolhas que se fizeram, o A9 é quem mais simpatias desperta, uma vez que não tem qualquer voto negativo.

Quanto às reciprocidades, (ver os números que correspondem a cada aluno na lista dos nomes dos alunos – quadro 7), estas existem entre o aluno 5 e 9; 10 e 11; 5 e 19; 9 e 17;

11 e 13; 11 e 17; 11 e 16; 13 e 17; 12 e 17; 5 e 7; 5 e 14; 10 e 18, 11 e 15: 3 e 19; 19 e 20; 7 e 19; 15 e 20; 3 e 14; 3 e 18; 7 e 14; 7 e 15 e 14 e 15.

Em relação ao género, no geral há um bom entendimento.

Quanto à interacção da “B” no grupo, no que concerne às escolhas, nenhum colega a nomeou. (Apêndice nº 21– Sociograma individual das escolhas)

No que diz respeito às rejeições, foi rejeitada por dezassete colegas, sendo onze do sexo masculino e seis do sexo feminino.

### ***3.3.1- Casos específicos da turma***

Não nos foi autorizada a cópia do Plano Curricular de Turma (PCT). Como tal, a informação exposta em baixo foi baseada na leitura e análise do mesmo, em arquivo da escola.

A maioria dos alunos apresenta um desenvolvimento psicológico adequado à idade, exceptuando-se a:

- ✓ a B - tem um défice cognitivo moderado;
- ✓ o A20- tem autismo.

Estes alunos têm apoio diário de uma hora, da equipa de educação especial. Assim sendo, a “B” e o A20 não acompanham o programa do 3º ano de escolaridade. A “B” está a aprender a ler e a escrever através do método das 28 palavras, tendo também imensas dificuldades a matemática. (informação obtida por conversas informais com a professora titular de turma)

O A20, aluno com perturbação do espectro do autismo, consegue acompanhar a turma, ainda que com alguma dificuldade. Tem tido apoio individualizado, sempre que possível com a professora titular.

Com excepção de uma aluna, todos os restantes alunos frequentaram o jardim-de-infância e têm ocupação de tempos livres, uns no ATL da escola e outros em colégios particulares. (Informação de acordo com o PCT)

Todos os alunos da turma nasceram em Portugal.

Relativamente à participação nas Actividades de Enriquecimento Curricular, apenas o A11 não frequentou as actividades, que este ano lectivo abrangem: Educação Física, Informática, Música, Inglês, e Apoio ao Estudo. Esta última actividade foi leccionada, duas vezes por semana, pela docente titular de turma.

Os alunos provêm de meios socioeconómicos de nível médio, sendo que apenas três deles beneficiaram de subsídio escolar.

### ***3.3.2 – Nível de competências da aluna no início da intervenção***

As informações referentes a este item foram obtidas através das técnicas e instrumentos de recolha de dados anteriormente referidas.

Tal como já foi referido a aluna tem 10 anos e frequenta o 3º ano de escolaridade.

Tendo como suporte a pesquisa documental, as entrevistas, conversas informais com a professora titular e a professora de educação especial e as reuniões de reflexão/avaliação da intervenção com ambas as professoras (Apêndice XXVIII), podemos dizer que a “B” exprimia-se por iniciativa própria mas com dificuldades a nível da linguagem expressiva, dificuldades estruturais e articulatórias com trocas e omissões, traduzidas por vezes num discurso “abebezado” e denotando capacidades cognitivas verbais de nível inferior ao esperado para a sua faixa etária. Se questionada, gostava de narrar acontecimentos e rotinas do dia-a-dia, nem sempre de modo coerente, mas não evidenciando tão graves dificuldades a nível da linguagem compreensiva.

Em relação à Motricidade, não revelava grandes dificuldades de motricidade global, revelando mesmo alguma destreza e agilidade, no entanto a motricidade fina parecia estar ainda mal definida mas com tendência à esquerda no que refere à escrita. O traço ainda era leve e descoordenado, revelando dificuldades de orientação e estruturação espacial na folha de trabalho.

Quanto à autonomia, segundo o questionário preenchido pela mãe (Apêndice XII), a aluna é relativamente autónoma face a tarefas simples como vestir-se, despir-se, alimentar-se. Quanto à higiene em geral, apenas necessita de algum apoio no banho. Por vezes solicita o apoio do adulto nas tarefas em que já é autónoma, simplesmente para chamar a atenção.

Segundo a professora titular (Apêndice III), a B “em algumas situações mostra-se teimosa e com dificuldades em cumprir regras.” É muito calma e cumpridora das regras impostas.

## **3.4 – Contexto escolar**

### ***3.4.1 – O Meio Envoltente***

A escola x, encontra-se situada na Freguesia de Agualva, no Concelho de Sintra.

Está num dos mais progressivos centros da área metropolitana de Lisboa, com uma crescente indústria e uma notável dinâmica comercial, sendo dotada de variadíssimos equipamentos e serviços, de relevante importância no contexto regional, nomeadamente, transportes colectivos, estação de comboios, hipermercados, escolas, cafés, cabeleireiros, jardins...

### ***3.4.2.O Estabelecimento de Ensino***

O edifício da escola é do tipo P3, de construção recente encontrando-se em bom estado de conservação. Possui material educativo suficiente para o bom funcionamento das aulas. Dispõe de um espaço amplo, repartido, onde funcionam: ginásio, refeitório, dez salas de aula para o 1º ciclo, duas outras para o Jardim de Infância, uma sala de professores, dois gabinetes para o Conselho Executivo, uma secretaria, uma sala de Informática, uma sala de Ciência, outra para a Biblioteca e várias casas de banho.

A escola tem oito auxiliares de acção educativa e conta com 19 professores, cada um afecto a uma turma. Tem ainda 1 professora de apoio educativo, três educadoras, duas com componente lectiva e outra que dá apoio ao Conselho Executivo. A escola dispõe ainda de duas professoras especializadas em ensino especial. Além destes professores existem ainda outros profissionais que desenvolvem as actividades de enriquecimento curricular.

Nesta escola funciona ainda o ATL, utilizando para o efeito 4 salas, sendo a sua gestão da responsabilidade da associação de pais.

Algumas das salas de aulas dispõem de computadores, com ligação permanente à Internet e munidos das respectivas impressoras.

### ***3.4.3 – Preocupações explícitas para a dinamização de uma escola de sucesso para todos***

De acordo com o PCT, a professora titular de turma pretendia dar continuidade à flexibilização do currículo indo ao encontro das necessidades e desenvolvimento de cada criança, criando uma dinâmica o mais interactiva possível entre escola/meio/família, proporcionando um enriquecimento de saberes e um desenvolvimento de competências em que o aluno possa aprender a saber fazer e a saber aprender.

Para que o desenvolvimento das crianças seja equilibrado, é importante ter em atenção todos os factores que lhes possam ser benéficos. Deste modo, ao longo de todo o processo ensino/aprendizagem, são vários os profissionais que colaboram com a turma, dando todos eles o seu contributo para um desenvolvimento harmonioso dos alunos.

Assim, os alunos beneficiaram de aulas de Enriquecimento Curricular de: Educação Física, Música, Informática, Inglês, Expressão Plástica e Apoio ao Estudo. Para além dos profissionais que leccionam estas aulas, também contribuirão para o processo de ensino/aprendizagem dos alunos outros, tais como: outros professores, entidades, os encarregados de educação, o pessoal auxiliar da escola e a comunidade em geral.

Tal como verificámos no Plano Curricular de Turma (que apenas nos foi cedido para consulta e não para contar como anexo) destacamos a definição de Competências Prioritárias consideradas pela professora titular de turma:

Continuar a:

- ✓ Descobrir benefícios que resultam do respeito pelos outros.
- ✓ Promover a concretização de actividades que promovam o desenvolvimento de espírito de iniciativa, de organização, de autonomia, de solidariedade, de fraternidade, de tolerância, de cooperação e de autonomia, aspectos fundamentais da formação integral da criança.
- ✓ Fomentar, em liberdade e consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral.
- ✓ Promover o estabelecimento de vínculo de relações e de cooperação entre alunos da turma.
- ✓ Criar hábitos de leitura e respeito pelo livro e materiais.
- ✓ Fomentar conhecimento sobre autores e obras portuguesas (literatura Infantil).
- ✓ Estimular a criatividade e diversificar actividades de escrita.
- ✓ Melhorar ou expandir produções escritas.
- ✓ Desenvolvimento do raciocínio matemático.

Na sala de aula existia também um pequeno painel onde se encontram afixadas grelhas e mapas de registo que eram preenchidos semanal ou quinzenalmente, contribuindo para o desenvolvimento das crianças a nível social e aumentando-lhe a sua responsabilização,

nomeadamente: Tarefas, Assiduidade e pontualidade, Comportamento e atitudes, Registos de aula, Regras na sala de aula, Grupos e temas de trabalho e Conteúdos programados.

Em relação às metodologias e estratégias a utilizar no desenvolvimento da acção educativa, o professor tem como principal função a orientação do processo ensino/aprendizagem. Assim, é promovido o contacto entre os alunos, o meio, a família e a comunidade em geral, estimulando o levantamento de questões e a realização de pequenos debates, para solucionar da melhor forma determinado problema. As leituras, o trabalho de grupo e o trabalho individual são também metodologias utilizadas ao longo do ano.

Pretendo organizar estratégias que orientem os alunos o melhor possível na compreensão e execução das várias actividades propostas, quer a nível do plano de actividades, quer a nível de outras que possam surgir, visando a aquisição e desenvolvimento das várias competências, entre elas a valorização do sentido social das aprendizagens, a gestão das diferenças no grupo, o ensino individualizado, a cooperação e organização de visitas de estudo(PCT)

As estratégias estão no entanto sujeitas a reformulações, sempre que as actividades não atinjam os objectivos pretendidos e sempre que considere existir outra maneira de actuar, mais benéfica para o sucesso educativo dos meus alunos.

No caso dos alunos que revelem dificuldades ou necessidades educativas, procurarei desenvolver as seguintes estratégias: ensino individualizado, de acordo com as características de cada aluno; valorização do trabalho do aluno; Organização de actividades com vista à cooperação e à ajuda entre colegas; Procurar também um maior acompanhamento por parte dos pais; Incentivo ao trabalho de casa; Feedback positivo e Apoio pedagógico acrescido. (PCT)

Procuro privilegiar a relação escola versus família na prática diária de trabalho. Deste modo, pretendo que os encarregados de educação acompanhem o percurso escolar dos filhos, quer com a sua presença nas reuniões a realizar ao longo do ano, quer noutros momentos em que a sua presença se justifique. Essa colaboração permitirá uma partilha de informações, de ajuda nos vários projectos, a participação em algumas actividades,etc.(PCT)

Com o que conseguimos averiguar pela leitura do PCT, era intenção da professora titular de turma fazer com que as crianças ao longo do ano lectivo tomassem contacto com novas formas de estudo e aprendizagem, no sentido de lhes proporcionar, desde cedo, o contacto com novas dimensões da aprendizagem. “Espero conseguir cativar a atenção e o interesse delas, através de estratégias e actividades diferenciadas, práticas e agradáveis. Deste modo, procurarei diversificar ao máximo as experiências de escrita e, simultaneamente, criar o gosto pela leitura. (PCT)

Os objectivos da professora titular passavam por:

- ✓ Promover uma envolvência capaz de incentivar as crianças no caminho do desenvolvimento e da aprendizagem;
- ✓ Desenvolver o gosto pelos valores tradicionais e culturais;
- ✓ Desenvolver capacidades ao nível da linguagem, criatividade, imaginação e organização de espaços e materiais;
- ✓ Desenvolver o sentido estético;
- ✓ Desenvolver e adquirir confiança e acuidade na utilização da voz como instrumento essencial à expressão e comunicação;
- ✓ Facilitar a interdisciplinaridade;
- ✓ Fomentar o gosto pela leitura e pela escrita.

Quanto à metodologia “O projecto será desenvolvido a partir das vivências e das actividades das crianças na interacção com o meio escolar e local.” (PCT)

No que concerne à avaliação, esta “deverá ter em conta o comportamento, as atitudes, o interesse e empenho, a participação e a capacidades de execução das tarefas” (PCT)

#### **4. PLANO DE ACÇÃO**

O plano de acção que foi acordado por todos os docentes que trabalharam com esta criança e com esta turma teve em consideração a sua duração e a sua pertinência. Para o efeito foi necessária a participação de todos os que trabalhavam neste âmbito (nomeadamente, técnicos de saúde, professora titular, professora de Educação Especial, pais e a criança em questão).

Aquando a elaboração deste Plano de Acção, teve-se em conta a aluna e a sua turma e teve-se como um dos objectivos proporcionar a todos um clima de cooperação e entajuda dentro e fora da sala de aula, em qualquer contexto escolar. Para o efeito, escolheu-se um leque de estratégias que fossem ao encontro dos objectivos que pretendíamos desenvolver e alcançar. Dessas estratégias destacamos: o trabalho a pares e em grupos, reforços positivos a todos mas principalmente à “B”, colocar a “B” junto de colegas de que gostava, orientando-nos, para tal, pelos resultados do teste sociométrico (ponto 2) e que servissem de modelos

positivos como também colocá-la em grupos onde inicialmente era rejeitada para a valorizarem e ajudarem.

#### **4.1 – Pressupostos teóricos**

Dentro da sala de aula há alunos diferentes e heterogéneos. Como tal, surge a necessidade de currículos de acordo com as potencialidades ou limitações.

Segundo Bruner (citado por Sprinthall e Sprinthall, 1993), todas as crianças possuem vontade para aprender e interessam-se por aquilo que mostram apetência “As crianças interessam-se por aquilo em que são boas e é praticamente impossível levá-las a fazer actividades em que não tenham qualquer grau de competência.” (p 239)

Segundo Rodrigues (2001) cabe ao professor proporcionar aprendizagens, tendo em atenção a individualidade e as necessidades de cada aluno. Sendo assim, deve adaptar as estratégias de acordo com as necessidades dos alunos, com o intuito de proporcionar as mesmas experiências de aprendizagem a todos os alunos da turma.

Para Sanches (2004), a inclusão, apresentada como um paradigma da educação, na sua organização tem em linha de conta um conjunto de valores que defendem o respeito, a solidariedade e igualdade de aprendizagens para todos, nomeadamente também para os mais desfavorecidos e portadores de deficiência (seja ela, ligeira, moderada ou profunda).

O objectivo geral da intervenção consistiu em promover estratégias, de modo a criar uma escrita e leitura funcionais na aluna, tal como desenvolver o vocabulário oral e proporcionar a sua socialização. Para tal, dinamizaram-se actividades e procedimentos metodológicos com vista a promover progressivamente na “B” essas competências.

#### **4.2 – Planificação geral da intervenção**

A planificação da intervenção educativa foi elaborada para por em prática durante o 2º e 3º período (quatro meses).

Deste modo, elaborámos uma planificação global, onde se referem as competências a adquirir, com a finalidade de desenvolver as áreas da socialização e da língua portuguesa.

No final de cada actividade reflectimos sobre a mesma, para podermos adaptar a actividade seguinte às necessidades apresentadas pelo grupo. Ou seja, depois de caracterizarmos

a problemática, elaborámos uma proposta de intervenção com objectivos e estratégias definidas para o grupo turma, de forma a desenvolver com a “B” competências de desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Para tal e, numa perspectiva de educação inclusiva, implementámos estratégias de aprendizagem cooperativa, tendo como meta o sucesso de todos.

Após reunião com a professora titular e com a professora de educação especial da “B” traçámos caminhos para trabalhar com a aluna. O que se pretendia era que adquirisse vocabulário a nível oral e uma leitura e escrita funcionais, como tal, em todos os contextos educativos foi nesse sentido que actuámos, uma vez que com a dedicação de todos os envolvidos neste processo a “B” conseguisse alcançar as competências desejadas.

Também se trabalhou com a família com o intuito de a ajudarmos a compreender, ajudar e acompanhar a “B” em actividades escolares.

Depois de caracterizarmos a problemática, elaborámos uma proposta de intervenção com objectivos e estratégias definidas para o grupo, de forma a desenvolver na “B” a oralidade, leitura e escrita funcionais. Também tivemos em linha de conta desenvolver atitudes de entreajuda, cooperação e respeito no grupo. Para o efeito respeitámos os princípios da educação inclusiva, procurando desenvolver o sucesso de todos. Teve-se também sempre a consciência da importância dos diferentes valores sociais (tais como o respeito, a entreajuda, a tolerância e a solidariedade) que induzem à educação para a cidadania.

Elaborámos uma planificação global, onde estão patentes as competências a adquirir, com o intuito de desenvolver a área da Língua portuguesa no que concerne à leitura e escrita. Partimos do nível de aprendizagem em que a aluna em estudo se encontrava sem nunca desvalorizar o papel do grupo em que estava inserida. Teve-se em consideração a aprendizagem inclusiva. Queremos com isto dizer que as actividades constantes na planificação foram dirigidas também para a turma em que a “B” estava inserida. Para que as actividades propostas fossem o mais motivadoras possível, tornámo-las “lúdicas” e dinâmicas.

No final de cada sessão, reflectimos sobre as actividades desenvolvidas nesse dia para melhor escolhermos a actividade da sessão seguinte de acordo com as necessidades sentidas no grupo. Com o intuito de reflectirmos sobre o trabalho desenvolvido, recorremos a conversas de índole informal com a professora titular, assim como a reuniões com a professora titular e professora de educação especial.

Enquanto intervenientes no processo educativo, somos constantemente confrontados com a necessidade de modificar o ponto de vista sobre uma determinada realidade, com o

intuito de encontrar diversas alternativas/ estratégias. Trata-se de em conjunto originar uma mudança, fazendo com que a intervenção seja fonte de nova informação que originará uma obtenção de soluções que até aí se encontravam indisponíveis.

Para que tal acontecesse, sendo a escola um local de aprendizagem para todos, escolhemos actividades que melhor permitiram experimentar momentos “agradáveis” pedagogicamente, possibilitando a todos os alunos a realização de actividades pelo prazer e pela satisfação que dela os alunos desfrutaram pessoalmente e pelo interesse de partilhar essa satisfação com o grupo.

### 4.3- Planificação a longo prazo

Objectivos Gerais	Objectivos Específicos	Estratégias/Actividades	Calendarização	Recursos	Avaliação
Desenvolver competências a nível da leitura.	-Desenvolver o vocabulário  -Ler pequenas frases  -Ler textos simples	-Trabalho individual  - Trabalho a pares e em pequeno grupo (tendo em conta o teste sociométrico).  - Ler frases simples, de sua autoria ou dos seus pares  -Ler pequenos textos, elaborados em conjunto com o seu par ou num pequeno grupo  -Responder a e colocar, oralmente, questões formuladas pelo par, pelo grupo ou por si, em relação aos textos produzidos	- 2º e 3º Período (de Março a Junho)  4 meses	<b>HUMANOS</b>  -Professora titular - Professora de apoio socioeducativo. - Família -Alunos - Mestranda	- Avaliação contínua com base na produção oral.  - Avaliação e reflexão mensal dos comportamentos - Análise de palavras escritas pela “B” - Análise das fichas de trabalho. - Observação Naturalista - Recolha e análise da opinião dos alunos e dos outros intervenientes
Desenvolver competências a nível da escrita	-Escrever pequenas frases  -Escrever pequenos textos  -Escrever pequenas histórias.	- Individualmente, a pares e, em pequeno grupo, escrever frases e textos alusivos a um tema, em forma de história ou de modo a produzir um cartaz  -Escrever palavras sobre uma figura, a partir de um desenho sobre uma história ou um texto produzido pelo seu grupo.		<b>MATERIAIS</b>  - Fichas - Cartões com palavras - Jogos - cartazes - Gravuras - Palavras e letras isoladas - Letras móveis -Canetas, lápis, tintas e pincéis - Todo o material didáctico disponível.	
Expressar-se oralmente com clareza.	-Expressar-se livremente. -Reproduzir pequenas histórias ouvidas ou lidas	-Falar livremente sobre assuntos do seu interesse -Continuar uma história iniciada pelo seu par ou por um elemento do seu grupo -Resumir oralmente um texto ou uma história elaborada em grupo			

#### 4.4- Planificação a Curto Prazo

Durante o ano lectivo e tendo em conta também a turma, foi necessário elaborarmos planos a curto prazo que tinham como objectivo orientar a nossa intervenção. Dessas planificações consta o ponto de partida, o objectivo que se pretendia alcançar, a actividade a realizar, o dia, a duração das actividades e as observações/avaliações.

Em primeira instância, consciencializámo-nos da situação inicial onde era emergente intervir. Para chegar ao nosso objectivo começámos por delinear várias actividades e estratégias que foram facilitadoras para a aquisição de determinados objectivos.

É importante referir que todas as actividades foram realizadas em seguimento do que a professora titular de turma estava a trabalhar com os alunos. Como o trabalho era feito uma vez por semana, em conjunto com a professora titular de turma seleccionámos os temas mais funcionais, importantes e que fossem ao encontro dos interesses dos alunos. Teriam de ser actividades que partiam de temas do dia-a-dia para cativar todos os alunos e levá-los a interagir com a B.

##### 4.4.1- De 4 de Março a 11 de Março

Objectivos Gerais	Objectivos Específicos	Actividades/Estratégias	Intervenientes	Avaliação
-Conhecer propostas de trabalho a desenvolver com a mestranda.  -Desenvolver a oralidade  -Desenvolver o sentido de responsabilidade.  -Ler  -Escrever	- Falar em voz alta no grupo-turma  -Saber ouvir os outros  -Comprometer-se com uma situação com a qual se está de acordo.	Diálogo sobre cooperação e a importância de saber escrever o nome.  Delinear fases de progressão.  “As regras em Sociedade”  “A importância do nome” Trabalho a pares e em pequeno grupo.	Alunos Professora titular Mestranda	Registos escritos.  Registos orais.  Observações naturalistas.  Conversas informais com as professoras e com os encarregados de educação

#### **4.4.1.1- Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 4 de Março**

##### **Realização**

Às 9h entrámos na sala de aula.

Quando se encontravam todos mais calmos, a professora deu-nos a palavra para explicar o que ali se ia fazer.

Nesta fase, as crianças mantiveram-se atentas e esperaram pela sua vez para intervir.

Começou-se por explicar que uma vez por semana iríamos trabalhar com eles, para em conjunto entendermos vários conceitos, como cooperação e inter-ajuda.

De seguida, perguntou-se aos alunos o que para eles significavam essas palavras. Iniciou-se um diálogo e cada um levantou o braço quando queria falar.

Começaram a querer falar todos ao mesmo tempo e intervir-se dizendo que teriam de estar com atenção, respeitando-se uns aos outros e teriam de saber aguardar pela sua vez.

Quando os alunos se acalmaram, continuou-se com a conversa inicial e foi-lhes dito que no final dessa primeira sessão cada um iria fazer um bloco de registos, com o objectivo de no final de cada sessão cada um fazer nele um “smile” com a cara de contente ou triste (o seu estado nessa sessão), uma frase sobre a sessão e teriam também que pintar uma bola do comportamento que tinham tido. Ficando assim feito um registo em todas as sessões.

Prosseguiu-se informando-se a turma sobre a actividade da sessão do dia, que consistia em aprender a importância de saber escrever o nome. Perguntou-se às crianças o que era uma assinatura e se era importante.

De seguida, como se tratava da 1ª sessão, entregou-se aos alunos um documento que uma aluna leu em voz alta. Esse documento servia para se “comprometerem” a estar presentes e colaborar nas sessões de cooperação. Foi uma ideia que surgiu em conversa com a professora titular, no sentido de se sentirem responsáveis e envolvidos nas sessões. Foi-lhes solicitado que assinassem o documento (Apêndice XXVII). Foi também explicado que quando se assina algo estamos-nos a responsabilizar.

De seguida, foi pedido às crianças para lembrarem sucintamente o que foi feito na sessão e o que tinha sido mais importante.

Para terminar, entregou-se a cada aluno um caderno de registos onde eles escreveram o nome da actividade realizada, descreveram a actividade, colocaram uma cara que caracterizava o seu estado e pintaram uma bola com a cor do seu comportamento (vermelho – “mau”; amarelo – “mais ou menos” e verde – “bom”). Nesta parte, a “B” trabalhou em

conjunto com a colega de carteira, dizendo-lhe as respostas enquanto a colega as escrevia. Em relação ao comportamento e ao nome foram trabalhos feitos pela própria “B”, este último feito com “modelo”.

Foi também referido ainda que se iriam finalizar todas as sessões desta maneira.

Despedimo-nos, sem antes ser dito aos alunos para estudarem em casa o que significava a palavra “cooperação”.

### ***Reflexão/ Avaliação***

Todos os alunos aderiram à sessão e ao proposto.

Quanto à “B”, optou-se por colocá-la a trabalhar a par com a colega de carteira, uma colega, a A18 de quem gosta muito (como se pode constatar pelo teste sociométrico), para se sentir à vontade e para a ajudar a transcrever as respostas.

Com a nossa ajuda e orientação da colega, a “B” revelou contentamento por fazer o que todos os outros faziam.

À medida que os alunos iam acabando o seu trabalho, era-lhes pedido que, em silêncio, esperassem pelos outros.

Tal como já se tinha percebido pela análise dos testes sociométricos, verificou-se que este grupo de alunos precisava de saber aceitar a “B”.

No decorrer da sessão, todos os alunos se mantiveram concentrados e motivados.

A “B”, com a ajuda da colega, conseguiu responder às questões.

Verificou-se que as maiores dificuldades que a “B” apresentou se prendiam com o facto de não saber ler nem escrever.

Tendo em conta o que se apurou nesta sessão, considerou-se pertinente nas planificações seguintes ter como estratégias o trabalho de grupos, a inter-ajuda e a valorização da “B” perante os colegas.

#### ***4.4.1.2 - Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 11 de Março***

##### ***Realização***

Quando entrámos na sala, estavam a entregar à professora um ditado que tinham acabado de fazer.

Foi-lhes dito que se sentassem para se dar início à actividade.

Lembrámos as crianças das regras de comportamento a ter e que constavam na

declaração que tinham assinado na sessão anterior.

As crianças respeitaram o solicitado, mantendo-se caladas e sentadas à espera das indicações.

Na conversa inicial, foram lembradas as actividades realizadas na sessão anterior. A professora titular explicou no que iria consistir a sessão (dedicada à presença da “B” na turma), onde disse a todos que iam ajudar a “B” a escrever o seu nome porque já tinham percebido que iria ser muito importante em todos os contextos. A “B” mostrou-se contente. Cada dia, um colega ia sentar-se ao seu lado e escrever com a sua letra o modelo do seu nome para ela copiar.

Apresentou-se a actividade da sessão “As regras em sociedade”. Facultaram-se vários rectângulos de cartolina, para divididos em grupos, escreverem palavras sobre cooperação depois de introduzir o tema.

Mostrou-se um desenho de crianças a abraçarem-se e foi explicado que em grupo teriam que escrever palavras relacionadas com cooperação. Após a discussão, dentro de cada grupo teriam que eger duas palavras e um porta-voz para ir ao quadro colar os rectângulos à volta do desenho que se tinham inicialmente apresentado.

De seguida, foi dito aos alunos para lerem todos os rectângulos que estavam no quadro e para reflectirem. Depois deu-se início a um debate sobre as palavras. Questionaram-se todos os alunos sobre as palavras. As palavras escritas pelos grupos foram: entreajuda, amizade, abraço, sucesso, companheirismo, solidariedade, união, partilha. Foi um debate muito interessante e no final, a professora titular disse-lhes que ficou muito contente com as palavras que tinham escolhido.

De seguida, pediu-se à “B” que distribuísse os cadernos dos registos e onde foi pedido a cada aluno para fazer o procedimento habitual e final. À “B” pediu-se que fizesse um desenho sobre a sessão e que escrevesse o seu nome.

Posteriormente, foi dito às crianças que pensassem e agissem sempre, quer na sala de aula, quer no recreio de acordo com as palavras que tinham escolhido.

Por fim, despedimo-nos.

### ***Reflexão/ Avaliação***

No início, alguns alunos começaram a apresentar algumas dificuldades em prestar atenção ao que lhes era dito, mostrando alguma agitação motora (virando-se para o colega do

lado ou para trás) e verbal (questionavam o que iria ser feito), sendo necessárias algumas chamadas de atenção.

No decorrer da actividade, as crianças falaram bastante, à medida que iam lendo os rectângulos que cada grupo colocava no quadro.

O trabalho em grupo foi positivo para todos os alunos, uma vez que houve partilha de opiniões e respeito por todos.

Na nossa opinião (minha e da professora titular), estes alunos apresentaram uma boa capacidade de trabalho em grupo. Como tal, achámos pertinente elaborarmos as próximas planificações tendo em atenção actividades em pequenos grupos de trabalho. Não só seria muito bom para a “B” como também, para os restantes alunos.

#### **4.4.2- De 18 de Março a 29 de Abril**

A inclusão da “B” no princípio foi uma das nossas preocupações. Nesse sentido, esse foi um objectivo sempre presente. Por isso, embora o mesmo não conste na planificação apresentada, é de referir que esteve sempre presente ao longo da nossa intervenção.

As planificações abaixo apresentadas tiveram como objectivo minimizar as dificuldades sentidas pela “B” na área da oralidade, leitura e escrita à luz da perspectiva inclusiva. Deste modo, tivemos como principal objectivo que a “B”, em colaboração com os colegas, alargasse o seu vocabulário, nomeadamente na oralidade e que conseguisse desenvolver a escrita e leitura funcionais, assim como fomentar no grupo atitudes de entreaajuda e cooperação.

Para que este objectivo fosse alcançado desenvolvemos estratégias de trabalho a pares e pequenos grupos, com o intuito de surgirem oportunidades de interacção.

Planificação de 18 de Março a 29 de Abril

Objectivos Gerais	Objectivos Específicos	Actividades/Estratégias	Intervenientes	Avaliação
<p>Desenvolver a leitura e escrita para aumentar o léxico.</p> <p>Expressar-se oralmente com progressiva autonomia e clareza</p>	<p>Melhorar a oralidade</p> <p>Desenvolver a destreza manual</p> <p>Aumentar o vocabulário expressivo e compreensivo.</p>	<p>Cartaz sobre a alimentação</p> <p>“Jogo das profissões”</p> <p>Descrever imagens sobre a higiene</p> <p>O Euro</p> <p>Fazer um pára-quedas.</p> <p>Actividades de grupo (cooperação e ajuda mútua) onde com as letras do abecedário, cada grupo deve construir um cartaz com imagens e palavras (no conjunto um dicionário ilustrado)</p> <p>Entregar a cada aluno um cartão com uma imagem e pedir para, à frente, descrever essa acção.</p>	<p>Alunos</p> <p>Professora titular</p> <p>Mestranda</p>	<p>Registos escritos.</p> <p>Registos orais.</p> <p>Observações naturalistas.</p> <p>Conversas informais com as professoras e com os encarregados de educação</p>

#### **4.4.2.1 - Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 18 de Março**

##### **Realização**

No início da sessão dividiram-se as crianças em grupos e foi pedido à “B” para entregar a cada grupo uma cartolina e várias revistas.

Interrogaram-se sobre o que se ia fazer. Intervimos dizendo-lhes que o tema dessa sessão era “a alimentação”.(Foi escolhido este tema, por considerarmos funcional e para dar continuidade ao que estavam a fazer com a professora). Começou-se por mostrar vários cartões com alimentos para os nomearem e falou-se também sobre as refeições.

De seguida, pediu-se a cada grupo que recortasse palavras e imagens das revistas alusivas ao tema. Posto isto, cada grupo escreveu um texto sobre as refeições, associando-as às horas do dia em que ocorrem.

Na 2ª parte desta actividade cada grupo nomeou um porta-voz. O grupo da “B” elegeu uma aluna que escolheu a “B” para ir com ela apresentar o trabalho.

Para terminar, votou-se no melhor trabalho e apresentação. (Apêndice XXIX) O trabalho mais votado foi o do grupo da “B”. Alguns alunos disseram que gostaram de ver a “B” a participar.

O preenchimento do caderno de registos ocorreu dentro da normalidade, tendo as crianças apenas falado entre si dentro dos grupos em voz baixa.

Despedimo-nos e deu-se por terminada a sessão.

No decorrer desta actividade circulámos pela sala apoiando os alunos.

##### **Reflexão/ Avaliação**

Mais uma vez foi notório o bom ambiente da sessão. É de salutar o respeito que tiveram por todos os grupos.

Uma vez que se pretendia desenvolver o vocabulário da “B” considerámos importante trabalhar um tema da vida diária – alimentação.

Ao usarmos as revistas, para o recorte e colagem, trabalhou-se também a motricidade fina da “B”, como também dos seus colegas.

Trabalhou-se também a construção frásica e correcção ortográfica dos textos dos alunos.

#### **4.4.2.2 - Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 25 de Março**

##### **Realização**

Quando entrámos na sala de aula, estavam todos em silêncio porque estavam a acabar de fazer uma composição sobre a alimentação.

Esperou-se 10 minutos e durante esse tempo aproveitei para me sentar ao lado da “B”, que este dia estava sozinha porque a colega de mesa ainda não tinha chegado.

A “B” começou a falar comigo, mostrando que já sabia escrever o seu nome.

Após a professora da turma recolher as composições deu-se início à sessão.

Começou-se por pedir que trabalhassem a pares.

A “B” era a única que estava sozinha e por isso foi-lhe dito que se levantasse e viesse para perto de mim. Ia ser a minha ajudante.

Escreveu-se no quadro a palavra “profissões”. De seguida, foi dito à “B” para segurar num saco e chamei o A20 para colocar lá dentro os vários cartões com imagens que estavam sobre a secretária.

De seguida foi-lhes dito que um elemento de cada grupo, pela ordem das mesas, se levantasse, um de cada vez e que retirasse um cartão com uma imagem de dentro do saco que a “B” segurava. Depois de o observarem foi dito para em grupo escreverem um texto onde tinham que descrever essa profissão. Posto isso, tiveram que o ler para os restantes colegas da turma para elegerem o texto mais criativo.(Apêndice XXX).

Após falarem entre si pediu-se à “B” para chamar um a um para o fazer.

Pedi à B que entregasse as folhas de registo e foi feito o procedimento habitual.

##### **Reflexão/ Avaliação**

Mais uma vez não houve nenhum aspecto negativo a sinalizar.

O facto da “B” estar mais desinibida mostrou-nos (a mim e à professora titular), que estas sessões e todo o trabalho que a professora estava a desenvolver em paralelo estava a ser benéfico para todos os elementos da turma.

Ficou decidido que na próxima actividade deveriam organizar as mesas antes da minha chegada, para podermos começar logo a trabalhar e rentabilizar melhor o tempo planeado para a sessão.

#### **4.4.2.3 - Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 15 de Abril**

##### **Realização**

Começou-se por agrupar os alunos em grupos de cinco.

De seguida, foi dito aos alunos que o tema da sessão era “A higiene”. (Apêndice XXXI)

Iniciou-se um diálogo com os alunos sobre o tema.

Foi pedido à “B” que distribuísse uma imagem por grupo. Deram-se uns minutos para cada grupo reflectir sobre a imagem. Um elemento de cada grupo foi apresentar a imagem aos restantes colegas e iniciou-se um diálogo sobre o tema.

De seguida, cada grupo escreveu várias frases sobre o tema tratado e no fim, foi escrita uma composição colectiva no quadro com as frases escolhidas pelos grupos de trabalho. A “B” escreveu no quadro algumas palavras-chave sobre o tema (com a ajuda dos colegas que iam soletrando as letras, escreveu: água, sabão, banho...)

No final desta actividade, cada grupo elegeu um porta-voz para ler um parágrafo.

##### **Reflexão/ Avaliação**

Todos os grupos realizaram a actividade com empenho e interesse.

#### **4.4.2.4-- Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 22 de Abril**

##### **Realização**

Cumprimentámo-nos e o A7 perguntou o que trazíamos no saco.

Foi dito para todos os alunos deitarem a cabeça sobre a mesa e que durante 5 minutos fechassem os olhos.

Perguntavam se era uma surpresa ou um jogo. Foi-lhes dito que para relaxarem iam ouvir uns sons. Era um CD de sons da natureza que serviria para se acalmarem. Após os 5 minutos estavam todos muito serenos dando-nos como feedback as suas expressões.

Posto isto, as crianças foram agrupadas em grupos de 5 alunos. Começaram logo de seguida a perguntar o que iríamos fazer e de que assunto se iria falar.

Explicou-se que no saco havia várias moedas de euros de chocolate que a “B” distribuiu pela turma.

Então o A7 disse que iríamos falar sobre o “euro”. De seguida, foram apresentadas as várias moedas e notas para ver se as reconheciam. Fizeram um cartaz colando todas as moedas e notas existentes (Apêndice XXII). De seguida, cada grupo disse o que se podia comprar com o dinheiro, associando a quantidade ao produto. Posteriormente simulámos um jogo de compras, em que cada um ia fazer uma compra a um estabelecimento comercial. Para tal, era-lhes dado dinheiro para fazerem os trocos.

Todos participaram, incluindo a B.

A“B” entregou as folhas de registo e foi feito o procedimento habitual.

### ***Reflexão/avaliação***

Não houve nenhum comportamento negativo a assinalar.

Mais uma vez, interessa salientar que o tema da sessão partiu do tema trabalhado nessa semana pela professora titular.

#### ***4.4.2.5- Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 24 de Abril***

### ***Realização***

Ao chegar à sala, os alunos já estavam agrupados em grupos, tal como tinha sido solicitado à professora titular.

Após os cumprimentos habituais, passou-se a apresentar a tarefa do dia. Foram distribuídas várias letras, palavras e imagens por grupo com um intuito de todos colaborarem para um dicionário ilustrado. (Apêndice XXXIII)

A“B” entregou o material necessário a cada grupo. Cada grupo tinha um conjunto de palavras e tinham que escolher somente as palavras e as imagens iniciadas pela letra dada a cada grupo. Posto isto, cada grupo escolheu algumas palavras e criou um texto.

Terminou a aula.

### ***Reflexão /Avaliação***

A actividade correu muito bem. Em todos os grupos houve cooperação e respeito pelo trabalho de cada colega.

O objectivo deste trabalho, para além do de entreajuda, era também fazer com que todos se sentissem úteis ao elaborar um dicionário ilustrado que auxiliasse a leitura e escrita da “B”.

#### ***4.4.2.6 - Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 27 de Abril***

##### ***Realização***

Foi dito aos alunos que iriam fazer um jogo. Ficaram bastante contentes e isso era bem visível, quer pelas expressões faciais, quer pelos comentários.

Começaram por ser agrupados em grupos de 4 elementos e a cada grupo foi dada uma imagem. Essa imagem continha uma acção e um a um iria ao quadro tentar explicar por palavras essa mesma acção. (Ver apêndice XXXIV)

Cada grupo elegeu um porta-voz e pediu-se a um aluno que escrevesse o nome no quadro. A “B” foi ao quadro para colocar um traço à medida que o grupo acertasse.

##### ***Reflexão/avaliação***

A actividade correu muito bem. Os alunos divertiram-se e colaboraram com entusiasmo.

À “B”, também foi dado um cartão para tentar, com a ajuda de uma colega, explicar aos colegas. Foi bem sucedida.

Esta actividade serviu para envolver todos os alunos e para desenvolver o vocabulário de todos, em especial da “B”.

A professora titular no final da sessão, contou-me que a B estava a fazer alguns progressos, nomeadamente no que dizia respeito à escrita do seu nome.

#### **4.4.2.7 - Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 29 de Abril**

##### **Realização**

Foram escondidos num espaço do recreio uns bonecos e quando entrámos na sala de aula dissemos aos alunos que iriam fazer um pára-quedas.

Os alunos manifestaram comentários de agrado.

A “B” distribuiu por cada aluno um saco de plástico, cordão e 1 agulha sem bico.

De seguida, foram dadas instruções verbais seguidas de um desenho a exemplificar no quadro.

Começaram por abrir um saco em forma de quadrado, depois fizeram em cada ponta um furo com a agulha. Em seguida, cortaram 4 fios de cordão e enfiaram um em cada furo.

Posto isto, foi-lhes dito que tinham feito tudo muito bem mas que faltava qualquer coisa.

Começaram a falar todos ao mesmo tempo e foi-lhes dito, que com modos se levantassem, se encaminhassem para a porta e nos seguissem até ao recreio.

Chegados ao recreio perguntavam contentes o que iam fazer.

Foi-lhes delimitado um espaço e pedido que encontrassem bonecos.

Regressámos à sala quando todos os bonecos foram encontrados.

Chegados à sala amarraram o boneco ao cordão e assim fizeram com muito agrado um pára-quedas.

A B entregou as folhas de registo e foi feito o procedimento habitual.

De seguida, foi-lhe pedido para pegarem nos pára-quedas porque nos íamos despedir de uma maneira diferente.

Fomos até ao recreio e aí todos lançaram o seu pára-quedas.

##### **Reflexão/avaliação**

Houve muita entreajuda nesta actividade.

Não houve nenhum comportamento negativo a assinalar.

Todos ficaram satisfeitos, todos tinham esperado pelos colegas e todos se prontificaram a ajudar os colegas a procurar à medida que tinham encontrado o seu.

Considerámos esta actividade importante para confirmar os resultados que tivemos. Tratando-se de uma actividade lúdica, todos colaboraram e houve muito espírito de ajuda e

não de competitividade.

#### 4.4.3- De 6 de Maio a 20 de Maio

Objectivos Gerais	Objectivos Específicos	Actividades/Estratégias	Intervenientes	Avaliação
Sentir-se a fazer parte de um grupo.  Desenvolver a expressão oral e escrita	Participar  Desenvolver a criatividade  Aumentar o vocabulário expressivo e compreensivo.  Criar uma relação positiva entre os pares através da cooperação e entreajuda.	Realizar uma Assembleia de Turma. Colocar a “B” em contexto com vocabulário prático  Construção de uma história colectiva através de cartões e seqüências.  Trabalhar a consciência fonológica com recurso a um trabalho com rimas.	Alunos Professora titular Mestranda	Registos escritos.  Registos orais.  Observações naturalistas.  Conversas informais com as professoras e com os encarregados de educação.

##### 4.4.3.1- Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 6 de Maio

###### **Realização**

Entrámos na sala de aula e cumprimentámo-nos com a boa disposição habitual.

Foi dito aos alunos para fazerem uma roda e se sentarem no chão.

Explicámos que iam fazer uma Assembleia de Turma. Dividimos o quadro ao meio. Numa parte escrevemos “o que gostamos na nossa turma” e noutra “o que não gostamos”.

De seguida, relembrámos os alunos que tinham de colocar o dedo no ar para falar e intervir. Foi-lhes dito também que quem quisesse dizer alguma coisa teria que ir ao quadro escrevê-la.

Posto isto, deu-se início à assembleia.

Todos disseram que gostaram muito da parte da música no início da sessão.

Perguntámos à “B” o que gostava mais e ela respondeu que gostava que os colegas

gostassem mais dela.

A “B” entregou as folhas de registo e foi feito o procedimento habitual.

### ***Reflexão/avaliação***

A actividade correu muito bem e deu para perceber que todos estavam muito mais unidos e se respeitavam nas suas diferenças.

Uns disseram que estavam a gostar muito das nossas sessões. A8 disse que não gostava muito da “B” mas que agora já gostava dela porque falava mais e participava nas sessões; A7 disse que gostou muito de fazer o pára-quedas e de andar à procura dos bonecos. Seguiu-se a turma toda com a mesma opinião.

Não houve nenhum comportamento negativo a assinalar.

#### ***4.4.3.2- Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 13 de Maio***

### ***Realização***

A professora titular de turma nesse dia teve que se ausentar. Ficámos só nós mas o comportamento foi excelente.

Começou-se por dizer que íamos criar uma história através de um jogo de cartões.

Mostraram-se vários cartões de várias maneiras possíveis de se inventar uma história: nomeadamente várias personagens principais e secundárias, onde se passa a acção, peripécias... (Apêndice XXXV)

Em conjunto, escolheram-se cartões e construiu-se oralmente uma história colectiva.

### ***Reflexão/avaliação***

Não houve nenhum comportamento negativo a assinalar.

Com esta actividade desenvolveu-se a oralidade e a criatividade nos alunos.

A “B” também contribuiu com ideias para a história, trabalhando assim a oralidade, construção frásica e criatividade.

#### **4.4.3.3 - Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 20 de Maio**

##### **Realização**

Começou-se por falar um pouco de como estava a ser a semana para eles.

Depois de um breve diálogo e desabafos foi explicada a actividade desse dia.

Nesta sessão iriam descrever emoções com recurso a imagens enquanto os restantes colegas teriam que tentar descobrir de que se tratava. (Apêndice XXXVI)

De seguida, um aluno de cada vez escolheu uma palavra e descreveu-a para os colegas.

A “B” descreveu a palavra amigo. Foi ter com a colega que mais gosta e deu-lhe um abraço.

À medida que se descobriam as palavras escreviam-se no quadro.

No final, fez-no no quadro um texto colectivo com as palavras trabalhadas.

A “B” entregou as folhas de registo e foi feito o procedimento habitual.

De seguida, foi-lhe dito que fechassem os olhos e que deitassem a cabeça sobre a mesa (algo que faziam sempre com muito agrado). Ao som da música relaxaram durante uns minutos.

Passados 5 minutos terminou a sessão.

##### **Reflexão/avaliação**

A actividade correu dentro da normalidade.

Não houve nenhum comportamento negativo a assinalar.

A música serviu para se acalmarem.

#### **4.4.3.4 - Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 22 de Maio**

##### **Realização**

A sessão deste dia consistiu em trabalhar a consciência fonológica com recurso a um trabalho com rimas. Os alunos tinham que estar atentos para ouvir as frases de modo a encontrarem rimas. (Apêndice XXXVII)

A “B” distribuiu uma folha por grupo onde tinham diversas frases para descobrirem

rimas.

No final, os alunos apresentaram as suas ideias e escolheram-se as ideias mais engraçadas.

### ***Reflexão/avaliação***

A actividade correu muito bem. Era permitido que os alunos ‘puxassem’ pela criatividade e inventassem rimas engraçadas.

Todos os alunos participaram com gosto, resultando um trabalho bastante enriquecedor.

Esta actividade serviu para trabalhar a atenção/concentração, criatividade e correcção ortográfica.

#### **4.4.4- De 27 de Maio a 17 de Junho**

As planificações abaixo apresentadas tiveram como objectivo desenvolver a oralidade da “B”.

Para que este objectivo fosse alcançado desenvolvemos estratégias de trabalho a pares e pequenos grupos, com o intuito de surgirem oportunidades de interacção e entreajuda.

Objectivos Gerais	Objectivos Específicos	Actividades/Estratégias	Intervenientes	Avaliação
Desenvolver a expressão oral e escrita	Saber concentrar-se	Trabalhar a história “os ovos misteriosos”.	Alunos Professora titular Mestranda	Registos escritos.
	Saber estar atento	Ouvir a história “Elmer” e fazer um cartaz.		Registos orais.
	Dialogar	Jogo de adivinhas (a “B” com ajuda escreve as palavras/respostas no quadro)		Observações naturalistas.
	Participar			Conversas informais com as professoras e com os encarregados de educação
	Ler			
	Escrever	Assembleia de turma (para nos consciencializarmos das evoluções)		

#### **4.4.4.1 - Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 27 de Maio**

##### **Realização**

Foi projectado um PowerPoint com a história “Os ovos misteriosos”. (Apêndice XXXVIII). Foi dito aos alunos que olhassem para os meus olhos, porque iria dirigir o meu olhar a um de cada vez e o aluno teria que estar atento para continuar a leitura em voz alta. De seguida fez-se a interpretação oral da mesma e trabalharam-se os adjectivos.

Posto isso, foi pedido à “B” que entregasse a cada aluno uma folha. Foi feito o BI do livro e foram escritas no quadro algumas ideias chave da história (chuva de ideias). De seguida, todos os alunos copiaram para uma folha o trabalho que tinha sido feito em conjunto.

Trabalhou-se também a consciência fonológica através de exercícios de segmentação silábica e frásica. Através da segmentação frásica ajudámos a B a pronunciar correctamente as palavras.

##### **Reflexão/avaliação**

A ideia de seguirem o meu olhar, fez com que estivessem atentos/concentrados.

Todos participaram, intervindo e propondo as suas ideias..

A “B” também gostou muito da actividade.

#### **4.4.4.2- Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 3 de Junho**

##### **Realização**

Nesta sessão, fomos para a sala de informática e foi visto um PowerPoint de uma história “ O Elmer”. (Apêndice XXXIX)

À medida que se ia contando a história era pedido que os alunos nos ajudassem a prever os acontecimentos.

De seguida, fez-se um cartaz com a história e pediu-se à “B” que pintasse com guaches um elefante para colar ao texto. (Apêndice XXXIX)

No final, cada aluno escreveu um texto sobre a “diferença”.

### ***Reflexão/avaliação***

Todos os alunos participaram com agrado.

No final, pedimos à “B” que recontasse a história, trabalhando assim a sua oralidade e memória. Com esta história sensibilizou-se os alunos para a diferença, trabalhou-se a leitura e o reconto. Também foi trabalhada a motricidade fina da aluna.

#### ***4.4.4.3 -Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 9 de Junho***

##### ***Realização***

Agrupámos os alunos em grupos de cinco elementos.

Depois, foi distribuído pelos grupos um livro de adivinhas e cada um tinha que escolher uma e contá-la à turma.

A “B” ia colocando no quadro traços, à medida que cada grupo acertava para no fim se proceder à contagem e se averiguar qual o grupo que tinha adivinhado mais.

À medida que alguém adivinhava ia ao quadro soletrar as letras para a “B” escrever a palavra.

##### ***Reflexão***

Todos os alunos participaram euforicamente e gostaram do jogo.

Apesar de todos mostrarem vontade de acertar o lema era “jogar e participar”.

#### ***4.4.4.4 - Realização/ Reflexão/ Avaliação - Dia 17 de Junho***

##### ***Realização***

Foi a última sessão e nela foi feita uma Assembleia de Turma para constatar os progressos alcançados.

Estavam visivelmente contentes por estarem a terminar mais um ano lectivo e perguntaram se para o ano continuaria a trabalhar com eles.

Todos disseram que gostaram muito destas sessões.

Perguntámos-lhes o que tinham aprendido. O que mais foi dito foi “a respeitar os outros, a B, a ajudarmo-nos e a sermos amigos.”

No fim foi pedido à “B” para escrever o seu nome no quadro e para ler uma palavra “Obrigada”!

### ***Reflexões***

Como resultado destas sessões em parceria com o trabalho desenvolvido com a professora titular, teve-se sempre em conta o mesmo propósito, tornar este grupo mais unido, que não rejeitassem a “B” e a ajudassem, quer a integrar-se nas suas brincadeiras em contexto do recreio, quer nas actividades de sala de aula.

## 5. RESULTADOS OBTIDOS

Para obtermos os resultados finais da nossa intervenção, optámos por realizar uma análise de dados comparativa, entre Dezembro e Junho, das técnicas, instrumentos e estratégias utilizadas, nomeadamente, da observação, da entrevista à professora de Educação Especial da B, da entrevista à professora titular, do teste sociométrico, de escolhas e rejeições, do questionário elaborado com a Mãe da “B” e das reuniões mensais com todos os professores envolvidos.

Realizámos outra análise de dados comparativa entre Setembro e Junho, através dos resultados obtidos das fichas de Avaliação Diagnóstica das Competências da “B” e dos resultados obtidos da avaliação das Competências Adquiridas (que só nos foi autorizado consultar). Nas entrevistas e reuniões mensais também ficaram registados os progressos da aluna.

Esta análise reflectiu-se nos resultados obtidos a nível de cooperação do grupo da “B”, do contexto escolar e da família.

Para complementar os resultados obtidos através da leitura dos documentos supra citados, recorreremos a entrevistas realizadas à professora titular de turma (apêndices II, III, IV, VIII, IX e X) e à professora de educação especial (apêndices V, VI e VII).

Todos os resultados alcançados foram possíveis tendo em conta os objectivos gerais, inicialmente traçados para este trabalho, que serviram de orientação para a nossa intervenção e que foram ao encontro do propósito deste projecto.

Os resultados patentes levam-nos a concluir que as estratégias e práticas por nós utilizadas, à luz da educação inclusiva, foram fundamentais para desenvolver e ir ao encontro da nossa pergunta de partida.

Constatámos um desenvolvimento das competências da “B” e uma evolução saudável na interacção pessoal das crianças do grupo, bem como uma melhor aceitação da “B”. Vieram, também, confirmar que é possível aos professores, colmatar certos problemas de rejeição de alunos e integração.

Notaram-se progressos significativos desde o início do ano lectivo até final do ano, quer no desenvolvimento e autonomia pessoal da “B”, quer nas atitudes do grupo verificando-se uma interacção pessoal no seio do grupo, tal como se constatou nas observações naturalistas, conversas informais com as professoras, assim como pelas entrevistas.

Avaliou-se o comportamento do grupo-turma em relação a esta aluna, nomeadamente

no que diz respeito à entreaajuda e aceitação (por meio da observação naturalista e conversas informais).

Avaliou-se também a leitura de pequenas palavras e frases (pela “B”), a escrita do seu nome sem modelo, os comportamentos funcionais e conhecimentos sobre temas da vida diária.

Pelo feedback da família e através dos comportamentos em contexto vida diária avaliaram-se as vantagens que todo o trabalho desenvolvido dentro desta turma teve no dia-a-dia desta criança. A “B” mostrou-se, ao longo do ano mais desinibida e mais confiante. Segundo a progenitora, uma das suas preocupações iniciais era a sua integração “Considero fundamental que ela conquiste autonomia pessoal” e quando inquirida sobre quais as principais preocupações em relação à B, a mãe respondeu “a integração na escola, a sua autonomia e o futuro”.

No final do ano lectivo, a professora de educação especial referiu na sua entrevista (Apêndice VI) “...a autonomia aumentou e a auto-estima foi valorizada”. Para terminar, para averiguar as evoluções da B, foi feita uma segunda entrevista à professora titular (Apêndice IX) onde se pode ler “Ao longo do ano a sua relação com os colegas melhorou”; “Na sala de aula, a B é muito calma e cumpridora das regras impostas” e “Aumentou a sua auto-estima e isso deve-se ao trabalho que fizemos todos em conjunto.”

Através de trabalhos de grupo e aprendizagem cooperativa propôs-se intervir não só ao nível das relações interpessoais das crianças, bem como na melhoria do rendimento escolar da “B”, no que diz respeito à escrita do seu nome, leitura funcional e motivação.

Os objectivos específicos desta intervenção foram: promover competências de comunicação verbal; promover uma relação positiva entre os pares; desenvolver o gosto pela importância da entreaajuda e a cooperação, assim como promover a escrita funcional da “B”. A avaliação contínua, realizada em todas as sessões, pretendia avaliar o comportamento interpessoal dentro do grupo/turma, a motivação e a evolução da B.

No decorrer das avaliações das observações da intervenção, considerou-se como um aspecto de grande importância, a avaliação da mesma na perspectiva das crianças. Assim, segue-se uma breve descrição da avaliação da satisfação das crianças relativamente às sessões (dito em assembleia de turma). Relativamente à possibilidade de voltar a participar nestas sessões, todas as crianças referiram que gostavam de voltar a participar nas sessões, se tivessem essa oportunidade.

Em suma, podemos afirmar que, de modo geral, as sessões tiveram um impacto

positivo nas crianças que as frequentaram.

No final da implementação do projecto, verificou-se, na avaliação final, um desenvolvimento de valores nas crianças, como solidariedade e amizade.

O objectivo, com o esforço de todos foi minimamente atingido.

No final da intervenção, a aluna já escrevia o seu nome sem modelo e pequenas palavras devidamente soletradas. Quanto à leitura (de textos a nível do 1º ano), já era capaz de a fazer dividindo sílabas e com a presença do adulto.

Tal como se pode constatar na sociometria, a “B”, era rejeitada e colocada de parte por alguns colegas. Por meio de entreaajuda também se conseguiu melhorar a sua auto-estima.

Tal como foi dito pela professora titular (Dezembro de 2008), “Dentro da turma gostam de a ajudar quando é preciso mas no recreio brincam pouco com ela e por esse motivo ela provoca-os, fazendo com que eles se afastem mais dela.”

A “B” participava mais nas actividades propostas na sala de aula e nas brincadeiras com os colegas no recreio e os colegas respeitavam mais o seu ritmo de trabalho.

A professora titular de turma, na segunda vez que foi entrevistada ( Apêndice IX), diz que ao longo do ano a sua relação com os colegas melhorou. Na sala de aula tornou-se mais calma e cumpridora de regras e “Aumentou a sua auto-estima e isso deve-se ao trabalho que fizemos todos em conjunto”.

A nível académico, continuava a ser dependente de ajuda quer para a leitura, quer para a escrita. Quanto à primeira, ainda a fazia silabicamente.

Com recurso ao computador já conseguia escrever frases que lhe eram ditadas, sempre à espera que o professor lhe confirmasse as sílabas.

Se não lhe fosse demarcado o espaço escrevia tudo seguido, não dando espaçamento entre as palavras. Continuava a escrita com letra de imprensa maiúscula.

A nível de oralidade ficou mais comunicativa e mais participativa, a “B” fez evoluiu ao longo do ano lectivo 2008-2009. Não se recusou a trabalhar, tendo melhorado bastante a leitura e a escrita de palavras e de pequenas frases, como se pode comprovar pela entrevista à professora titular de turma (Apêndice IX). Já a professora de Educação Especial, diz que a B continua dependente na leitura e escrita (Apêndice nº VI). Ambas as professoras, salientam nas suas entrevistas que a B aumentou também a sua auto-estima (Apêndice VII e IX).

Citando a Professora (2008), na língua portuguesa consegue ler algumas palavras do método das 28 palavras, mas tem muita dificuldade em escrevê-las sem modelo.”

Ficou uma criança autónoma, ia à casa de banho autonomamente e no refeitório

também não necessitava de ajuda.

Quanto ao grupo/turma, o mesmo encontrava-se com hábitos de literacia e como tal, sendo o objectivo promover a escrita e leitura funcionais numa aluna o objectivo não era isolar a aluna e ensinar-lhe métodos de leitura. Sendo assim, desenvolvemos actividades que fossem ao encontro dos interesses de todos para que se sentissem todos envolvidos neste processo.

Os resultados obtidos a nível do grupo foram realizados com base nas duas observações, no teste sociométrico e nas entrevistas, assim como na análise dos resultados obtidos da avaliação das competências, realizadas em Junho. Os resultados obtidos levam-nos a concluir que as estratégias e práticas utilizadas, à luz da educação inclusiva, foram fundamentais para promover atitudes de cooperação que considerámos emergentes perante a situação inicial deste grupo.

Enquanto professora cresci ao envolver-me neste trabalho. Emprego a palavra crescer numa perspectiva de crescimento pessoal e profissional. Consciencializei-me de que todos juntos aprendem melhor porque se sentem envolvidos na mesma aprendizagem e comprovei, mais uma vez, a eficácia de estratégias diversificadas partindo dos interesses dos alunos para assim se sentirem mais motivados.

## 6. REFLEXÕES CONCLUSIVAS

No início deste trabalho identificou-se uma aluna que devido a ter Necessidades Educativas Especiais era um pouco rejeitada pela turma, tanto em sala de aula como nos intervalos e actividades extra-curriculares.

Ao planificar a intervenção considerou-se que toda a turma deveria estar envolvida nas actividades que pretendiam desenvolver as competências funcionais da “B”, no sentido de uma verdadeira escola inclusiva.

Através das actividades realizadas, verificou-se que se estabeleceram relações de companheirismo entre todos os alunos. Cada uma das sessões foi constituída essencialmente por um diálogo inicial onde se perguntava às crianças o que tinha sido feito na sessão anterior e fazia-se uma breve apresentação do que iria acontecer naquele dia, fazendo-se de seguida algumas actividades de promoção da leitura e escrita funcionais trabalhando as competências pessoais e sociais. No final da sessão também se fazia um diálogo.

As actividades de promoção da leitura e escrita funcionais de competências pessoais e sociais visavam fomentar na aluna e no restante grupo, atitudes de cooperação promovendo uma relação positiva entre os pares e estimulando a ajuda.

A aprendizagem é um processo de construção activa do conhecimento por parte das crianças. Estas concebem o mundo tendo como base as experiências vividas. A aprendizagem requer, por isso, o envolvimento das crianças em experiências significativas. A aquisição de novas ideias e conhecimento implica a sua participação activa em actividades concretas e o seu envolvimento no processo de reflexão sobre as mesmas.

Após a análise dos dados, foram seleccionadas as áreas mais fracas como áreas a desenvolver no tempo de intervenção disponível, e delineados alguns objectivos específicos.

No sentido de motivar a “B” e envolver todas as outras crianças, procurou-se que em cada sessão se abordassem temas que fossem ao encontro dos seus gostos e que por eles fossem sugeridos.

A participação activa da B na sala de aula contribuiu para uma melhoria da sua auto-estima.

Envolver todos os alunos e chamá-los a participar sabendo eles que dependia da vontade de todos a evolução da “B” constituiu um caminho para a aceitação de todos como parte integrante de um grupo, porque se incentivava a responsabilidade, o respeito, a cooperação e a solidariedade.

Concluiu-se que estas crianças adquiriram vários valores ao entrarem neste Projecto e considera-se que os objectivos propostos foram atingidos.

Como professora, considero que seria uma mais-valia que os professores se preocupassem em aprofundar conhecimentos no que diz respeito às temáticas relacionadas com a Educação Especial, porque independentemente de virem ou não a leccionar nessa área, em qualquer turma de ensino regular existem cada vez mais crianças com NEE. Trabalhar com elas e saber responder às suas necessidades é um desafio com que qualquer professor terá que saber lidar. Como tal, se tiver conhecimento e formação adequada sentir-se-á à altura do desafio, sabendo escolher as melhores estratégias e recursos para que todo e qualquer aluno consiga progredir.

Entrar neste Mestrado fez-me crescer um pouco mais como ser humano, reconhecendo e respeitando a diferença. Desde que me conheço que sempre fui sensível à Diferença e sempre soube respeitá-la. Como tal, decidi enveredar por este Mestrado escolhendo para mim esta área como o modo de estar e trabalhar no ensino.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (1997). *Educação para todos: torná-la uma realidade. Caminhos para as Escolas Inclusivas*, col. Desenvolvimento Curricular na Educação Básica. (pp 11-31). Lisboa: IIE

Ainscow, M. (1998). *Necessidades Educativas Especiais na sala de aula. Um guia para formação de professores*. Instituto de Inovação Educacional. (1ª Ed.). UNESCO

Bastin, G. (1980). *As técnicas sociométricas*. (pp 41, 205). Lisboa: Moraes Editores.

Bardin, L. (1997). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições.

Correia, L. (2005). *Inclusão e necessidades educativas especiais. Um guia para educadores e professores*. (pp 6-26). Porto Editora, Porto.

Curto, Morillo & Teixidó. (2000). *Escrever e ler, Vol.1 – Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler*. (p 15, 87). Cotidiano Pedagógico, Arimed Editora, Porto Alegre.

*Crianças com Necessidades Educativas Especiais – Manual de apoio aos Educadores de Infância e Professores do Ensino Básico*. (1987). (2ª Versão Provisória, p III – 127). Ministério da Educação e Cultura- Gabinete de Estudos e Planeamento

Estrela, A. (1986). *Teoria e prática de observação de classes. Uma estratégia de formação de professores*. (4ª ed., p 342-354). Porto Editora, Lisboa.

Fonseca, V. (2008). *Dificuldades de aprendizagem. Abordagem neuropsicológica e psicopedagógica ao insucesso escolar*. (4ª ed., pp 390-546). Âncora Editora, Lisboa.

Grillo, Maria. (2007). *Superando Obstáculos. A leitura e a escrita de crianças com deficiência mental*. (p.53). Plexus Editora, São Paulo.

Lentin, L. (1990). *A criança e a linguagem oral - Ensinar a falar: onde? Quando? Como?*.(p.75). Livros Horizonte, Lisboa.

Kirk, S. e Gallagher, J. (1996). *Educação da criança excepcional*. (p.169). Martins Fontes, São Paulo.

Nielsen, L. (1994). *Necessidades Educativas Especiais na sala de aula – Um guia para professores*. Porto: Porto Editora

Northway, M. & Weld, L. (1957). *Testes Sociométricos*. (pp 10, 31, 15, 29, 117). Lisboa: Livros Horizonte.

Morato, P. (1995). *Deficiência mental e aprendizagem*. Lisboa: Secretariado Nacional de Reabilitação.

Rodrigues, D. (2001). *Educação e Diferença. Valores e Práticas para uma educação inclusiva*. (7ª Colecção educação especial, pp 111, 112, 128). Porto Editora, Porto.

Rodrigues, D. (2003). *Perspectivas sobre a inclusão. Da educação à sociedade*. (pp 122, 130). Porto Editora, Porto.

Saint-Georges, P.(1997) *Pesquisa e crítica das fontes de documentação nos domínios económicos, social e político*. In: ALBARELLO, Luc et al. *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. (p. 15-47). Lisboa: Gradiva Publicações Ltda.

Sanches, I. (2004) – *Compreender agir mudar incluir. Da investigação-acção à construção da cidadania*. (Revista Lusófona de Educação. nº5. pp127-142)

Santos, S. e Morato, P. (2002). *Comportamento Adaptativo*. Colecção Educação Especial. Porto Editora

Silva, M.O.E. (2011). *Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, colecção ciências da Educação.

Sprinthall, N. e Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional*. (p 522). Editora McGRAW-HILL, Lisboa.

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção das Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca, Espanha. Edições do IIE.

Vieira, F. e Pereira, M. (1996). *Uma Perspectiva de organização curricular para a deficiência mental*. (2ª ed., p.10). Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

Vieira, F. e Pereira, M. (2007). *Se houvera quem me ensinara... A educação de pessoas com deficiência mental*. (3ª ed., pp 58-62, 113, 112). Fundação Calouste Gulbenkian, Coimbra.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE I – Questionário para testes sociométricos

### 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/brincar contigo no recreio?

\_\_\_\_\_

Indica outro colega \_\_\_\_\_

E ainda outro \_\_\_\_\_

E quem não escolherias? \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Fonte: Adaptado de Estrela (1986:382)

## APÊNDICE II - Guião da 1ª Entrevista à Professora Titular da turma da “B”

Temática: Situação educativa da “B”

Objectivos da Entrevista - Recolher informação para caracterizar a prática pedagógica do entrevistado; recolher informação para caracterizar

sujeito/objecto de estudo e sua inserção no contexto familiar e escolar, recolher informação para fazer o levantamento de respostas possíveis a um atendimento eficaz.

Entrevistado : Professora de ensino regular da “B” Data: 10 de Dezembro de 2008

Designação dos blocos	Objectivos específicos	Tópicos	Observações
BLOCO A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente.</li> <li>- Motivar o entrevistado.</li> <li>- Garantir confidencialidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação entrevistador/entrevistado</li> <li>- Motivos da entrevista</li> <li>- Objectivos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista semi-directiva</li> <li>- Usar linguagem apelativa e adaptada ao entrevistado.</li> <li>- Tratar o entrevistado com delicadeza e recebê-lo num local agradável.</li> <li>- Pedir para gravar a entrevista.</li> <li>- Estar atento às reacções do entrevistado e anotá-las por escrito.</li> <li>- Mostrar disponibilidade e abertura para a compreensão das situações apresentadas.</li> </ul>
BLOCO B Perfil do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar o entrevistado, a nível pessoal e profissional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Idade</li> <li>- Habilitações académicas e profissionais</li> <li>- Experiência profissional com crianças consideradas com necessidades educativas especiais.</li> </ul>	
BLOCO C Perfil da B	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar a “B” em termos pessoais e sócio-familiares.</li> <li>- Fazer o levantamento do seu percurso escolar.</li> <li>- Fazer o levantamento de representações e expectativas, em relação à “B”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dados pessoais</li> <li>- Enquadramento familiar</li> <li>- Percurso escolar: aspectos positivos e aspectos negativos</li> <li>- Situação actual</li> <li>- Expectativas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter atenção aos comportamentos não verbais denunciadores de certas reacções ao discurso do entrevistado.</li> </ul>
BLOCO D Estratégias a implementar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer o levantamento de estratégias possíveis para actuação.</li> <li>- Pedir a colaboração da Professora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objectivos a atingir</li> <li>- Estratégias a implementar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mostrar disponibilidade e vontade de ajudar a concretizar as soluções encontradas.</li> </ul>
BLOCO E Dados complementares	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dar oportunidade ao entrevistado para abordar outros assuntos pertinentes e oportunos.</li> <li>- Agradecer o contributo prestado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vivências</li> <li>- Constrangimentos</li> <li>- Agradecimentos</li> </ul>	

Nota: Adaptado de Estrela (1986:355-357)

## **APÊNDICE III - Protocolo da primeira entrevista à Professora Titular da Turma**

### **Contextualização da situação**

Turma do 3º ano do Ensino Básico com 20 alunos tendo a “B” com Disfunção do Sistema Nervoso Central e dois alunos autistas.

“B” e dois alunos com adaptações curriculares numa escola nos subúrbios de Lisboa.

### **Objectivos da Entrevista**

**Dia:** 10-12-08

Caracterizar o aluno

Caracterizar as práticas da relação

Caracterizar as práticas a nível do ensino/aprendizagem

**Entrevistado:** Professora da Turma

Entrevistadora – E

Entrevistada – P

Boa tarde!

Tal como me autorizou a entrevistá-la encontramos-nos aqui para falar um pouco sobre a B, sua aluna com Disfunção do Sistema Nervoso Central com Défice Cognitivo associado.

Cada vez que nos referirmos à aluna em causa usaremos como nome fictício B para garantir o seu anonimato.

Os objectivos gerais da entrevista consistem em obter algumas respostas que me ajudem a saber mais acerca do seu perfil enquanto professora da B e a recolher informações sobre a B no contexto sala de aula e no contexto familiar.

Se não quiser responder a alguma pergunta está no seu direito.

**E- Podemos começar?**

P- Sim

**E- Fale-me um pouco sobre a sua experiência profissional?**

P- Tenho 42 anos e lecciono há 20 anos no 1º ciclo. Durante a minha experiência profissional tenho tido nas minhas turmas crianças com Necessidades Educativas Especiais, tendo este ano a B com Défice Cognitivo e dois alunos autistas.

Nos anos anteriores também trabalhei com alunos com problemáticas, nomeadamente com: Perturbação do espectro do autismo; Síndrome de Down e Deficiência motora derivada de espinha bífida.

**E- Já é professora da B há 3 anos, ou seja, desde a entrada para o 1º ciclo. Como é que a caracteriza?**

P- A B tem 10 anos e segundo relatórios médicos tem disfunção do Sistema Nervoso Central com Défice Cognitivo Ligeiro associado, apresentando um desenvolvimento mental inferior ao que é esperado para a sua faixa etária.

É filha única e vive com os pais. Anda sempre bem arranjada e limpa. O seu aspecto dá para ver que é bem tratada.

Antes da entrada para o 1º Ciclo frequentou a creche e o jardim-de-infância.

É tímida apenas num primeiro contacto, pois rapidamente cria empatia com o adulto, mostrando-se comunicativa e curiosa.

Apresenta um comportamento infantil com dificuldades de atenção e concentração. É uma criança ansiosa, sem confiança no seu desempenho solicitando frequentemente a minha ajuda.

Quando não lhe dão atenção amua e fica zangada.

Não gosta de estar muito tempo numa actividade e muitas vezes não termina as actividades propostas.

Em algumas situações mostra-se teimosa e com dificuldades em cumprir regras.

Por vezes gosta de contrariar e desafiar-me fazendo mal de propósito, parando de realizar a actividade, brincando e arranando pretextos para parar de trabalhar. Como por exemplo: pede para ir beber água, ir à casa de banho ou começa a roer material, como a borracha ou o lápis.

É relativamente autónoma face a tarefas simples como vestir-se, despir-se, alimentar-se. Por vezes solicita a minha ajuda simplesmente para chamar a atenção.

É uma criança pouco persistente e empenhada na realização de qualquer tarefa necessitando de muito reforço positivo.

Demonstra dificuldades de concentração e raciocínio não revelando ainda capacidades de organização ou persistência perante actividades um pouco mais complexas.

Os seus períodos de atenção são curtos desistindo rapidamente das tarefas mal surgem as primeiras dificuldades.

Mostra incapacidade de apresentar um trabalho de modo cuidado ou organizado.

**E- A B manifesta dificuldades em se exprimir oralmente?**

P- Exprime-se por iniciativa própria mas com dificuldades a nível da linguagem expressiva, apresentando dificuldades estruturais e articulatórias com trocas e omissões.

O seu discurso por vezes é abebezado denotando capacidades cognitivas verbais de nível inferior ao

esperado para a sua faixa etária. Apresenta também pausas irregulares na fala, vocabulário pobre, infantil e muito limitado.

**E- E como é a relação com os colegas de turma?**

P- Dentro da turma gostam de a ajudar quando é preciso mas no recreio brincam pouco com ela e por esse motivo ela provoca-os, fazendo com que eles se afastem mais dela.

Gosta de participar no seu grupo mas não gosta de ir às festas da escola porque tem medo do barulho e de pessoas caracterizadas.

**E – É a favor da inclusão?**

P- Não, não sou a favor. Porque estes alunos não conseguem trabalhar sozinhos e numa turma com muitos alunos não têm a atenção de que necessitam.

Considero difícil ter 20 alunos, sendo três com NEE, nomeadamente a B, o N e o T com características do espectro do autismo. Os três precisam constantemente da minha ajuda para fazerem qualquer tipo de trabalho, por mais simples que seja.

**E- Na sua prática diária recorre a estratégias de diferenciação pedagógica?**

P- Pouco, porque tendo uma turma de 20 alunos, sendo três com NEE, tenho muito pouco tempo para um trabalho individualizado com a B, o que ainda é mais dificultado pelo facto de cada um dos NEE estar num nível diferente.

**E- Na sala de aula normalmente está sentada perto da sua secretária?**

P- Não está perto da secretária porque ela não precisa de fazer os trabalhos pelo quadro. Coloquei-a numa mesa mais afastada, de onde os outros colegas não poderiam ver o quadro. No início estava com um colega mas a B estava constantemente a implicar com ele, pelo que tive que a colocar sozinha, o que me permite estar sentada ao pé dela, ajudando-a nos trabalhos.

**E- Fale-me um pouco das suas expectativas e as da família em relação à B?**

P- Apesar de a B já estar a conseguir ler algumas palavras, não tenho grandes expectativas quanto ao futuro, uma vez que se empenha pouco para aprender, sendo também muito distraída.

Quando a B entrou para o 1º ano, os pais esperavam um pouco mais porque ela já conhecia as letras. No final desse ano aperceberam-se das dificuldades da filha e agora as suas expectativas já são menores.

Neste momento ela está a aprender a ler e a escrever com o método das 28 palavras, mas a evolução não tem sido muita, pelo que no próximo período irei aplicar o método analítico, pois ela já está a conseguir juntar sílabas, formando palavras.

**E- Trabalha em parceria com a professora de educação especial da B?**

P- Considero que deve haver um trabalho conjunto entre mim e a professora de educação especial para trabalharmos os mesmos objectivos e adoptarmos as mesmas estratégias.

Também considero importante o envolvimento dos pais no desenvolvimento/aprendizagem da B. Contudo nesse caso verifica-se que os pais têm ajudado pouco nos trabalhos de casa, mas vêm falar comigo com alguma regularidade pois para além de virem sempre às reuniões trimestrais, vêm também falar comigo à sala de aula sempre que consideram conveniente.

Nota-se que é uma criança superprotegida e bem aceite pelos pais.

**E- Nestes 3 anos que é sua professora quais foram os progressos que fez?**

P- Na Matemática **conhece e escreve os números até 20**, mas **só consegue somar e subtrair até este número com material concretizador**.

Na Língua Portuguesa **já consegue ler algumas palavras do método das 28 palavras**, mas **tem muita dificuldade em escrevê-las sem modelo**. Lê frases simples mas para as escrever precisa da minha ajuda.

**Escreve o seu nome próprio em maiúsculas de modo algo trapalhão, conhece cores e distingue conceitos básicos**.

**E- Para terminar fale-me um pouco das estratégias possíveis a implementar?**

P- As estratégias passam por continuar a **definir objectivos adequados proporcionando o seu sucesso e auto-estima, realizar tarefas com a turma recorrendo a material adaptado, proporcionar um ensino segmentado e repetido com alguma frequência, proporcionar um ensino individualizado em termos de reforço de aprendizagem e realizar tarefas que lhes permita adquirir competências de trabalho**.

**E- Resta-me agradecer-lhe a sua disponibilidade e cooperação aproveitando para lhe perguntar se estará disponível para um segundo contacto.**

P- Claro que sim. Estarei sempre disponível para colaborar.

E- Boa tarde

P- Boa tarde

## **APÊNDICE IV - Síntese/Reflexão da 1ª Entrevista à Professora Titular da Turma**

Na sequência do trabalho realizado, com o objectivo de analisar a situação de uma criança com Défice cognitivo e caracterizar a visão da sua professora à luz da inclusão, efectuámos uma entrevista à professora do grupo desta criança.

Feita a transcrição da entrevista, procedemos ao tratamento e análise dos dados. Posto isso, elaborámos esta síntese.

Constatámos que a aluna vem sempre para a escola limpa e arranjada o que evidencia uma boa higiene em casa e que é bem tratada pelos pais. Ficámos a saber também que ao primeiro contacto é uma criança tímida, mas quando sente empatia pelas pessoas é comunicativa. Evidencia uma baixa auto-estima “é uma criança ansiosa, sem confiança”.

Gosta de ter a atenção dirigida para ela e quando assim não é “amua e fica zangada”.

Ficámos também a saber que muitas vezes não termina as tarefas, mostrando-se teimosa e com dificuldades em cumprir regras, sendo pouco persistente e empenhada. Demonstra dificuldades de concentração e raciocínio sendo os seus períodos de atenção curtos. É uma aluna que tem dificuldades em apresentar um trabalho de modo cuidado ou organizado.

Quanto às tarefas de vestir-se, despir-se e alimentar-se é relativamente autónoma.

Constatámos também que a aluna se exprime por iniciativa própria apesar de fazê-lo com dificuldades a nível da linguagem expressiva, apresentando dificuldades estruturais e articulatórias com trocas e omissões. O seu vocabulário é “abebezado”, com pausas irregulares na fala, vocabulário pobre, infantil e muito limitado.

Provoca os colegas quando não brincam com ela. Gosta de participar em actividades de grupo mas não gosta das festas da escola porque tem medo do barulho.

A professora optou por colocá-la numa mesa sozinha porque quando estava com um colega estava sempre a implicar com ele.

Concluimos que a professora da “B” não é a favor da inclusão, uma vez que estes alunos não são autónomos e não têm a atenção de que necessitam.

Terminou a entrevista dizendo que as suas estratégias passam por definir objectivos adequados proporcionando o seu sucesso e auto-estima, realizando tarefas com a turma e proporcionando um ensino individualizado.

## APÊNDICE V - Guião de Entrevista à Professora de Educação Especial da “B”

Temática: Situação educativa da B

Objectivos da Entrevista

- Recolher informação para caracterizar a prática pedagógica do entrevistado.
- Recolher informação para caracterizar o sujeito/objecto de estudo e sua inserção no contexto familiar e escolar.
- Recolher informação para fazer o levantamento das evoluções feitas pela aluna.

Entrevistado : Professora de Educação Especial da B

Data: 28 de Maio de 2010

Designação dos blocos	Objectivos específicos	Tópicos	Observações
BLOCO A  Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente.</li> <li>- Motivar o entrevistado.</li> <li>- Garantir confidencialidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Apresentação entrevistador/entrevistado</li> <li>- Motivos da entrevista</li> <li>- Objectivos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista semi-directiva</li> <li>- Usar linguagem apelativa e adaptada ao entrevistado.</li> <li>- Tratar o entrevistado com delicadeza e recebê-lo num local agradável.</li> <li>- Pedir para gravar a entrevista.</li> </ul>
BLOCO B  Perfil da PEE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer o levantamento da visão da professora sobre onde deve ser dado o apoio e qual o seu trabalho com a aluna</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter atenção aos comportamentos não verbais denunciadores de certas reacções ao discurso do entrevistado.</li> </ul>
BLOCO C  Perfil da B	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer o levantamento das competências adquiridas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Situação actual</li> </ul>	
BLOCO D  Dados complementares	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dar oportunidade ao entrevistado para abordar outros assuntos pertinentes e oportunos.</li> <li>- Agradecer o contributo prestado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vivências</li> <li>- Constrangimentos</li> <li>- Agradecimentos</li> </ul>	

Nota: Adaptado de Estrela (1986:355-357)

## **APÊNDICE VI - Protocolo da Entrevista à Professora de Educação Especial da “B”**

Contextualização da situação

Uma aluna com défice cognitivo ligeiro a moderado.

**Objectivos da Entrevista**

Dia: 28 de Maio de 2010

Caracterizar a evolução da B

Caracterizar a família

**Entrevistado:** Professora de Educação Especial

Entrevistadora – E

Entrevistada – P.E.E

Boa tarde

Tal como me autorizou a entrevistá-la encontramos-nos aqui para falar um pouco sobre a “B”, sua aluna com Disfunção do Sistema Nervoso Central com Défice Cognitivo associado.

Cada vez que nos referirmos à aluna em causa usaremos como nome fictício “B” para garantir o seu anonimato.

Os objectivos gerais da entrevista consistem em recolher informações sobre as evoluções da “B” a nível social e a nível de aprendizagens e também sobre a família.

**E- Podemos começar?**

P.E.E- Sim

**E – É o 1º ano que está a trabalhar com a B?**

P.E.E- Sim

**E- No início do ano lectivo quais as suas maiores dificuldades?**

P.E.E – Definir estratégias de acordo com as necessidades da criança quer a nível de autonomia quer a nível académico.

**E- Pode-me falar um pouco do trabalho desenvolvido nas suas sessões?**

P.E.E – Apostei muito na valorização pessoal, aumentando-lhe a auto-estima. Saí da escola muitas

vezes para a rua para lhe dar autonomia no meio, rua, supermercado, correios, farmácia, restaurante, papelaria, retirosaria, etc.

Na sala de aula, nomeadamente na matemática parti sempre no desenvolvimento de um trabalho concretizador, usando a diversificação de materiais e só passar ao registo depois de a aluna dominar a compreensão técnica.

As novas tecnologias, foram também usadas para pequenas pesquisas e para fazer jogos didácticos das áreas curriculares.

**E – Como professora de educação especial é a favor de dar apoio dentro da sala ou numa sala à parte? Porquê?**

P.E.E – Fora da sala de aula em pequeno grupo. **A criança sente-se mais desinibida e mais participativa num trabalho, num grupo do seu nível.** As aulas tornam-se mais dinâmicas e não como explicação e acompanhamento de uma tarefa escrita em que a aluna está limitada ao seu lugar e ao seu trabalho diferente dos colegas, baixando-lhe a auto-estima.

Sou apologista que o aluno esteja também na turma e participe nas actividades com os colegas. O trabalho fora da sala de aula deve ser o suporte concreto do da sala de aula.

As minhas aulas são de trabalho dinâmico concreto que a aluna vai completar na sala da turma, como trabalho mais passivo “ficha”.

**E- Trabalha em parceria com a professora de ensino regular?**

P.E.E – Sim, desde sempre fui apologista que só assim é que estes alunos evoluem. Não faz sentido não haver um trabalho de equipa. É necessário que haja para trabalharmos os mesmos objectivos e as mesmas estratégias (dentro do possível, claro).

**E – Considera-a uma criança autónoma em actividades da vida diária?**

P.E.E – **A autonomia aumentou,** mas sem que se aperceba há sempre uma vigilância.

**E- Os pais são uns pais presentes e preocupados? Vão ter consigo várias vezes para falar sobre as suas preocupações e verem as evoluções da aluna?**

P.E.E – **Os pais são espectaculares, muito presentes e colaborantes. A mãe é que leva a criança à escola** e todos os dias há uma palavrinha sobre a criança valorizando-a. Nestas situações, é fundamental a valorização das “pequenas coisas” que a criança faz para que os pais levantem também a sua auto-estima.

**E – E agora que estamos na recta final de mais um ano lectivo, quais os progressos que a aluna alcançou?**

P.E.E – É mais autónoma, mais solta, integra-se nos grupos e a auto-estima foi valorizada apesar de ainda ser um pouco infantil. A nível académico, continua a ser dependente de ajuda quer para a leitura, quer para a escrita.

Ainda lê com a ajuda da divisão silábica. Escreve o computador frases que lhe são ditadas, sempre com ajuda na escrita usando também a divisão silábica.

Muitas vezes inicia a sílaba escrevendo a última vogal. Ex: vai/i. Na manuscrita, copia os fonemas um de cada vez, e se não lhe for demarcado o espaço escreve tudo seguido. Continua a escrita com letra de imprensa maiúscula.

A nível de oralidade está mais comunicativa e mais participativa.

Na área da matemática evoluiu significativamente. Conhece o dinheiro e usa-o em compras. Desenvolveu também o cálculo mental na resolução de simples situações problemáticas do dia-a-dia. Sabe ver as horas, sabe andar na rua, reconhece alguns sinais informativos e de trânsito. Usa a cabine telefónica em caso de necessidade.

**E – Resta-me agradecer a sua disponibilidade e cooperação.**

**Obrigada**

P.E.E – De nada. Se precisar de mais alguma informação da minha parte, estarei disponível.

**E- Obrigada. Boa tarde**

P.E.E – Boa tarde

## **APÊNDICE VII- Síntese/ Reflexão da Entrevista à Professora de Educação Especial da “B”**

Esta entrevista foi realizada no dia 28 de Maio de 2008 para perceber qual a evolução da “B” e para conhecer o trabalho da professora com crianças NEE. Através da sua análise ficámos a saber que este era o 1º ano que esta professora estava a trabalhar com a “B”.

Quanto às dificuldades sentidas pela professora no início deste ano disseram respeito ao definir estratégias de acordo com as necessidades da aluna, quer a nível de autonomia quer a nível académico. A professora, ao longo deste ano lectivo, apostou muito na valorização pessoal com o intuito de lhe aumentar a auto-estima. Fez também um trabalho de cariz funcional, fora da escola “sai muitas vezes para a rua para lhe dar autonomia no meio, rua, supermercado, correios, farmácia, restaurante, papelaria, retosaria, etc.” e recorreu ao uso das novas tecnologias.

É a favor de dar apoio fora da sala de aula, em pequeno grupo “A criança sente-se mais desinibida e mais participativa num trabalho, num grupo do seu nível”, dizendo também “que o trabalho fora da sala de aula deve ser o suporte concreto do da sala de aula” apesar de ser também apologista que a aluna esteja na turma e que nela participe.

Quanto ao trabalho conjunto com a professora do regular, diz-se a favor e que sempre trabalhou em parceria com os colegas do regular pois só assim é que os alunos NEE evoluem. “ Não faz sentido não haver um trabalho de equipa”.

Quanto ao país da aluna, segundo a professora de educação especial, são muito presentes e colaboradores “e todos os dias há uma palavrinha sobre a criança valorizando-a.”

Para terminar a entrevista, perguntei-lhe quais os progressos alcançados pela aluna, ao que ela respondeu que se integra mais nos grupos e a sua auto-estima saiu valorizada. Quanto à leitura e escrita, “continua dependente de ajuda quer na leitura, quer na escrita”. A sua escrita continua a ser somente com letra de imprensa. Mas em termos orais está mais comunicativa e participativa adquirindo alguns comportamentos de cariz funcional.

## APÊNDICE VIII– Guião da 2ª Entrevista à Professora da Turma da "B"

Temática: Situação educativa da B

Objectivos da Entrevista

- Recolher informação sobre a evolução a nível académico da "B"
- Recolher informação sobre a opinião da professora sobre a inclusão
- Recolher informação sobre a relação com os colegas

Entrevistado : Professora da B

Data: 26 de Maio de 2010

Designação dos blocos	Objectivos específicos	Tópicos	Observações
BLOCO A  Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	- Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente.  - Motivar o entrevistado.  - Garantir confidencialidade	- Apresentação entrevistador/entrevistado  - Motivos da entrevista  - Objectivos	- Entrevista semi-directiva  - Usar linguagem apelativa e adaptada ao entrevistado.  - Tratar o entrevistado com delicadeza e recebê-lo num local agradável.  - Pedir para gravar a entrevista.
BLOCO B  Perfil da B	- Fazer o levantamento do seu percurso escolar.	- Percurso escolar: aspectos positivos e aspectos negativos  - Situação actual	- Ter atenção aos comportamentos não verbais denunciadores de certas reacções ao discurso do entrevistado.
BLOCO C  Dados complementares	Dar oportunidade ao entrevistado para abordar outros assuntos pertinentes e oportunos.  - Agradecer o contributo prestado.	- Vivências  - Constrangimentos  - Agradecimentos	

Nota: Adaptado de Estrela (1986:355-357)

## APÊNDICE IX – Protocolo da 2ª entrevista à Professora da Turma da “B”

Contextualização da situação

Professora de uma aluna com défice cognitivo ligeiro a moderado desde o 1º ano de escolaridade sempre com o mesmo grupo-turma.

### Objectivos da Entrevista

Entrevistado: Professora Titular de Turma

Dia: 26 de Maio de 2009

Entrevistadora – E

Entrevistada – P

Boa tarde

Tal como me autorizou a entrevistá-la encontramos-nos aqui mais uma vez para falar um pouco sobre a B, sua aluna com Disfunção do Sistema Nervoso Central com Défice Cognitivo associado.

Cada vez que nos referirmos à aluna em causa usaremos como nome fictício “B” para garantir o seu anonimato.

Os objectivos gerais da entrevista consistem em recolher informações sobre a sua relação com os colegas e as evoluções da “B”

**E – Podemos começar?**

P – Sim

**E- Como é a relação com os colegas?**

P – Ao longo deste ano a sua relação com os colegas melhorou.

**E – Os colegas aprenderam a aceitá-la ou ainda a “gozam” e colocam de parte em algumas actividades?**

P – Tem ainda dois colegas que não a aceitam, não a deixando intervir nas suas brincadeiras.

**E – Como é o comportamento da B dentro e fora da sala?**

P – Na sala de aula, a B é muito calma e cumpridora das regras impostas. Fora, é um pouco mais activa devido às brincadeiras no recreio.

**E – Dentro do grupo-turma há nas crianças o espírito de cooperação e inter-ajuda?**

P- Sim, sempre que possível os colegas ajudam-nas nas suas actividades.

**E- Na sua prática pedagógica, enquanto docente, é defensora e pratica a pedagogia diferenciada?**

P – Sou defensora, mas só a pratico quando tal é possível, pois na sala existem mais dois NEE, todos em níveis diferentes de aprendizagem.

**E – Em Dezembro quando a entrevistei disse-me que não era a favor da inclusão porque estes alunos não tinham a atenção de que necessitam. Ainda é dessa opinião?**

P- Mantenho essa opinião relativamente à B, porque é uma aluna que só trabalha com a ajuda directa da professora, e eu não posso estar permanentemente com ela.

**E – Sendo professora da B há 4 anos considera a sua evolução um sucesso, tendo em conta que se trata de uma aluna com défice cognitivo?**

P- Considero que o nível de aprendizagem atingido pela B é superior ao espectável no início do 1ºano.

**E- Considera que o restante grupo-turma ao ter uma B e um T na turma se tornaram crianças mais solidárias?**

P – Sim, com excepção dos dois alunos referidos.

**E – A B exprime-se por iniciativa própria?**

P – Raramente.

**E- Na sala de aula costuma estar sentada ao lado de algum colega?**

P- Sim. Está sentada ao lado da colega que mais gosta.

**E- Durante este ano lectivo quais os progressos que fez?**

P – Este ano lectivo a B já não se recusou a trabalhar, tendo melhorado bastante a leitura e a escrita de palavras de pequenas frases. Aumentou também a sua auto-estima e isso deve-se ao trabalho que fizemos todos em conjunto. Foi muito satisfatório a sua vinda cá à escola e o trabalho que desenvolveu com esta turma.

**E – Resta-me agradecer mais uma vez a sua disponibilidade e cooperação. Obrigada**

## **APÊNDICE X – Síntese/Reflexão da 2ª Entrevista à Professora Titular da Turma**

Na sequência do trabalho realizado, com o objectivo de fazer uma análise comparativa sobre a evolução da situação de uma criança com Défice cognitivo, caracterizar a visão da sua professora à luz da inclusão e a relação com os seus colegas efectuámos uma segunda entrevista à professora do grupo desta criança.

Feita a transcrição da entrevista, procedemos ao tratamento e análise dos dados. Posto isso, elaborámos esta síntese.

Constatamos que ainda existem dois alunos que não a aceitam e não a deixam entrar nas suas brincadeiras.

Ficámos também a saber que em relação ao seu comportamento, dentro da sala de aula é muito calmo e cumpre as regras impostas. Quanto à sua postura no recreio já é mais activa. Raramente se exprime por iniciativa própria e a professora optou por colocá-la numa mesa partilhada com a colega com quem tem mais afinidade.

Constatámos também que os alunos a ajudam sempre que é possível.

Quanto à opinião da professora acerca da pedagogia diferenciada, esta diz-se defensora apesar de admitir que nem sempre lhe é possível praticá-la. Não é a favor da inclusão, pois estes alunos só conseguem realizar as tarefas com a ajuda directa da professora, o que nem sempre é possível.

Em relação aos alunos, a professora considera que se tornaram mais solidários.

Concluimos mais uma vez que a professora da “B” não é a favor da inclusão, uma vez que segundo ela, estes alunos não são autónomos e não têm a atenção de que necessitam.

## **APÊNDICE XI - Análise comparativa das duas entrevistas à professora titular para avaliar os resultados obtidos**

Na sequência do trabalho realizado, com o objectivo de analisar a situação de uma criança com Défice cognitivo e caracterizar a visão da sua professora à luz da inclusão, efectuámos duas entrevistas à professora do grupo desta criança.

Inicialmente, muitas vezes, não terminava as tarefas, mostrando-se teimosa e com dificuldades em cumprir regras, sendo pouco persistente e empenhada.

Ficámos também a saber que em relação ao seu comportamento, dentro da sala de aula é muito calmo e cumpre as regras impostas. Quanto à sua postura no recreio já é mais activa.

Constatámos que ainda existem dois alunos que não a aceitam e não a deixam entrar nas suas brincadeiras.

Inicialmente não estava sentada perto da secretária da professora e estava numa mesa sozinha por implicar com os colegas. Na segunda entrevista constatámos que a professora optou por colocá-la numa mesa partilhada com a colega com quem tinha mais afinidade.

Constatámos também que os alunos a começaram a ajudar sempre que é possível.

Quanto à opinião da professora acerca da pedagogia diferenciada, esta diz-se defensora apesar de admitir que nem sempre lhe é possível praticá-la. Não é a favor da inclusão, pois estes alunos só conseguem realizar as tarefas com a ajuda directa da professora, o que nem sempre é possível.

Em relação aos alunos, a professora considera que se tornaram mais solidários.

Concluimos mais uma vez que a professora da “B” não é a favor da inclusão, uma vez que segundo ela, estes alunos não são autónomos e não têm a atenção de que necessitam.

## **APÊNDICE XII – Questionários à mãe da “B”**

**Informação retirada do “Questionário sobre experiências de leitura/escrita”** (Light & Kelford Smith, 1993; Nunes da Ponte, M.M.1996) e do “Questionário II: Avaliação de Competências Comunicativas”:

### **I- Informação Geral**

Nome da criança: B

Idade:10

Profissão da mãe: Administrativa

Profissão do pai: Administrativo

### **1- Nome dos membros da família que mais se relacionam com a criança.**

R: Mãe, pai, avós, tios e primos.

### **1 – A criança tem algum diminutivo?**

R: Sim

### **2-Escriva o nome dos adultos que mais se relacionam com a criança.**

R: Maria, Paulo, Leonor e Carlos.

### **4- Escreva o nome das crianças que mais se relacionam com a criança.**

R: Ana, Rita e Filipe (primos)

### **5- Escreva o nome de alguns animais de estimação que a criança tenha.**

R: não tem.

### **6- Quais as actividades que a criança mais gosta?**

R: ouvir música, ver DVDs e brincar com barbies.

**7- Quais as actividades que a criança não gosta?**

R: fazer trabalhos da escola que trás para casa.

**8- Indique as comidas favoritas da criança.**

R: Bife com batatas fritas e hambúrguer.

**9- Indique as comidas que a criança não gosta?**

R: couves e esparregado.

**10- Descreva resumidamente como é que a criança costuma passar o dia.**

R: Manhã – levantar às 7h para ir para a escola.

Tarde – Escola até às 15:30

Fim do dia- tomar banho, jantar e dormir

Sábado/Domingo – Brincar e passear sempre que possível

**11- Quanto tempo em média a criança passa consigo?**

R: Dias da semana – todo o tempo excepto quando está na escola.

Fim de semana – todo o tempo

**12- Quais os sítios ou lugares preferidos pela criança?**

R: praia

**13 – A criança apresenta medos especiais?**

R: Sim, sons muito fortes. Por exemplo: motas.

**14 – Na sua opinião quais são as actividades mais importantes para a criança aprender neste momento? Classifique de 1= mais importante a 8 = menos importante.**

R: 1 – aprender a escrever

2 – aprender a ler

3– fazer amigos

4- comunicar com eficácia

5- vestir e despir

6 – comer sozinho

7 – mobilidade independente

8 – Controlar os esfíncteres

**15- Justifique porque é que considera estas actividades mais importantes.**

R: Conquistar autonomia pessoal.

### **Actividades da Vida Diária**

**Por favor indique como é que a criança se comporta nas seguintes actividades**

1- Vestir/Despir – autónoma

2- Comer sozinha – autónoma

3- Higiene em geral – necessita de algum apoio no banho

**Classifique a criança nas várias actividades propostas.**

4- Funcionalidade motora (tal como usar um lápis ou cortar com uma tesoura) – capaz apesar de não ter a destreza manual total.

5- Ocupação (gosta e entretém-se com actividades de jogo simbólico tais como, fazer de cozinheiro ou médico...) – incapaz

6- Socialização (tal como conversar com adultos e brincar com outras crianças) – capaz

### Comunicação

- 1- Como é que a criança compreende o que as outras pessoas dizem durante as conversas, ou quando brincam com ela.** Conversa à mesa durante as refeições, compreende brincadeiras...
- 2- Como é que a criança é capaz de fazer outras pessoas compreenderem o que ela quer dizer?**

Falando.

- 3- Como é que a criança é capaz de fazer outras pessoas compreenderem o que ela quer dizer? Pessoas fora da família que encontra na rua, no supermercado, crianças que vê, etc.**

Não se mete muito com pessoas que encontra na rua, normalmente apenas cumprimenta dizendo olá.

- 4- Considera que há uma discrepância entre aquilo que a criança compreende e aquilo que ela é capaz de expressar a outras pessoas? Sim**
- 5- Se sim, considera que essa discrepância é principalmente devido a quê?** Devida à falta de vocabulário adquirido e compreendido e como tal à incapacidade de se expressar correctamente.

### Modos de Comunicação

- 6- A criança usa alguns gestos ou vocalizações específicas para actividades específicas?**

R: Pede autorização ao adulto quando quer ir passear ou lhe apetece comer um gelado.

- 7- Quais os modos de comunicação que a criança utiliza? Indique dois dos mais utilizados.**

R: gestos convencionais (dizer adeus com a mão); gestos não convencionais (bater as mãos para mostrar contentamento) e expressões faciais.

**Faça uma descrição sumária sobre esta criança.**

R: A B é uma criança normalmente bem disposta que não gosta de estar sozinha. Gosta de muita

atenção e tem conquistado pequenas/grandes vitórias no seu percurso pessoal.

**Quais são as suas principais preocupações em relação a esta criança.**

R:Que a discriminem e que sinta que não é capaz de fazer o que os outros meninos fazem na escola. Enfim...o futuro preocupa-me mais que o presente. Agora têm-nos a nós, pais a olhar por ela e a protegê-la.

**II - Informação**

**1. Na sua opinião, quais as actividades mais importantes para a sua filha aprender neste momento. Classifique de 1 a 8 em que 1 = mais importante e 8 = menos importante.**

- 1 Comunicar com eficácia
- 2 Aprender a escrever com um lápis ou um computador
- 3 Aprender a ler
- 4 Fazer amigos
- 5 Vestir e despir
- 6 Comer sozinho
- 7 Mobilidade independente (movimentar-se independentemente)
- 8 Controlar os esfíncteres

**2. Porque é que considera estas actividades mais importantes neste momento?**

R: Porque considero fundamental que ela conquiste autonomia pessoal.

**3. Aproximadamente quanto tempo passa a criança nas seguintes actividades, num dia normal?**

**Comer** – hora das refeições

**Toilete**- 30 min

**Vestir** – 15 min (por vezes ajudo-a a vestir-se)

**Fisioterapia**- não tem

**Conversar (ou comunicar) consigo ou com outras pessoas** – está sempre na presença de adultos e crianças

**Actividades de leitura** – na escola e à noite treina com a mãe

**Actividades de escrita** – na escola e à noite e um bocadinho no sábado com a mãe ou o pai

**Brincar**- quando não está a desenvolver outras actividades na e da escola.

**Sair/passear** - tarde (fim de semana)

**4. Gosta de ver televisão? Quais os programas que a criança vê habitualmente?**

R: Sim, gosta de ver o canal Panda e DVDs.

**5. Você gosta de ler? E as outras pessoas da família?**

R: Sim, também.

**6. Quantas vezes você lê em casa? (escolha só uma)**

R: Muitas vezes.

**7. Descreva as actividades de leitura das pessoas que vivem em casa.**

R: Mãe e pai (leituras relacionadas com o seu trabalho, jornais).

**8. Que tipo de materiais impressos costuma haver em casa?**

R: Revistas, romances e outros livros de adultos; enciclopédias; jornais; revistas de criança; livros de criança; livros infantis e enciclopédias infantis.

**9. Quantas vezes a criança utiliza alguns desses materiais de leitura (escolha só um)**

R: A B gosta de folhear livros infantis e tentar ler.

**10. A criança gosta de actividades de leitura (escolha só uma)?**

R: Gosta e ouvir ler histórias e mostra interesse.

**11. Costuma ler para a criança (ou qualquer outra pessoa na família)?**

R: Muitas vezes por dia.

**12. A criança tem livros dela própria? Quais são os mais favoritos?**

R: Sim. Gosta dos do Noddy.

**13. Aproximadamente quantas vezes costuma ler à criança esses livros preferidos?**

R: Sempre que me pede. E estão sempre ao alcance dela para que lhes possa mexer.

**14. Quando lê a criança um desses livros favoritos? Quanto tempo aproximadamente dura a sessão?**

R: Muito pouco. Farta-se rapidamente.

**15. Em que altura do dia costuma ler para a criança?**

R: Sempre que possível.

**16. Quando lê para a criança costuma ler livros novos ou repete a leitura de lidos anteriormente?**

R: Leio os dela.

**17. Quando está a ler um livro à criança o que é que habitualmente a criança faz?**

R: Olha para as imagens e por vezes nomeia letras que vê.

**18. Quando está a ler um livro à criança como é que esta habitualmente comunica consigo?**

R: Através de expressões orais e faciais.

**19. Como é que habitualmente a criança está posicionada durante as actividades de leitura?**

R: Sentada ou deitada.

**20. Quando lê um livro com a sua filha o que é que habitualmente faz?**

R: Aponta para as imagens do livro e diz os nomes das personagens.

**21. As pessoas em casa gostam e costumam escrever ou desenhar?**

R: Sim

**22. Quantas vezes você ou outras pessoas em casa, costumam escrever ou desenhar?**

R: Algumas vezes por dia.

**23. Descreva essas actividades de escrita ou desenho.**

R: Quando trabalhamos com ela, nomeadamente a escrita do seu nome.

**24. Que tipo de materiais dispõem em casa para escrever ou desenhar?**

R: Lápis/caneta/papel, lápis de cera, tintas, marcadores e computador portátil e fixo.

**25. Quantas vezes a criança utiliza alguns destes materiais de escrita e desenha?**

R: Muitas vezes.

**26. Acha que a criança gosta e está interessada nas actividades de escrita e desenho?**

R: Às vezes.

**27. Quando a criança está envolvida nas actividades de leitura e escrita, mais alguém costuma participar?**

R: Sim.

**Se sim quem é que habitualmente participa?**

R: A mãe, o pai, a professora e outros.

**28. Quem é que habitualmente inicia estas actividades de leitura/escrita?**

R: a mãe, o pai e as professoras.

**29. A criança alguma vez participa de alguma das seguintes actividades? Se sim, por favor indique quantas vezes ela costuma participar em cada uma das actividades.**

Visitar bibliotecas – com a escola

Ir a livrarias – sempre que os pais vão

Ouvir histórias gravadas em cassetes ou discos – Frequentemente

Preencher aqueles livrinhos de escrita e leitura – algumas vezes

**30. Na sua opinião, de quem é a responsabilidade de ensinar a sua criança a ler e a escrever. Por favor dê um valor de 1-5, em que 1=maior responsabilidade, 5= menor responsabilidade.**

R: Considero que a escola tem uma grande responsabilidade e, nós em casa damos um apoio.

**31. Tem algum comentário ou observação adicional que queira partilhar connosco?**

R: Um dos meus objectivos é ver a B a ler e a escrever de modo que consiga viver em sociedade.

### **Questionário II – Avaliação de competências comunicativas**

**1- A criança saúda-o (a si ou a outras pessoas)? Descreva como por favor.**

R: sorrindo e cumprimentando-nos com um olá ou com um bom dia.

**2- A criança observa-o a si ou aquilo que você está a fazer? Descreva como por favor.**

R: Vem para perto, procura o contacto físico, observa-nos e fala connosco.

**3- A criança responde a perguntas com sim/não? Se sim, indique como é que o faz.**

R: Através da oralidade.

**4- De que maneira a criança chama a atenção? Descreva como por favor?**

R: vindo ter connosco, pedir para lhe contar uma história...

**5- O que é que a criança faz quando se lhe apresentam coisas ou objectos (que ela goste ou não goste). Descreva como o faz por favor.**

R: Não acontece com nada.

**6- A criança tem noção de quando é a vez dela no jogo e participa?**

Sim

**7- A criança é capaz de espontaneamente pedir (requerer) objectos/actividades que estão presentes no seu ambiente imediato? Descreva como por favor.**

R: Sim. Através da fala.

**8- A criança é capaz de espontaneamente pedir (requerer) objectos/actividades mas fora do seu ambiente imediato? Descreva como por favor.**

R: Sim. Através da fala.

**9- A criança é capaz de fazer escolhas entre objectos ou actividades que lhe são apresentadas? Como é que ele indica a sua escolha?**

R: Sim, verbalizando ou pegando no objecto que lhe interessa.

**10- A criança pede assistência quando necessita de ajuda? Descreva por favor.**

R: Sim verbalizando.

**11- Como é que a criança pede informação sobre alguma coisa ou lhe pergunta como é que isso se chama? Descreva por favor.**

R: Verbalizando.

**12- Se está no meio de uma actividade com a criança e interrompe essa actividade como é que ela reage? O que é que ela faz?**

R: Se está a gostar da actividade pede para continuar.

**13- A criança alguma vez lhe parece estar frustrada ou descontente? Se sim, é muito ou pouco frequente? Acerca de quê? Como é que ela demonstra essa frustração ou descontentamento? Descreva por favor.**

R: Sim. Algumas vezes quando não temos tempo para brincar com ela, quando se chateia com os primos ou quando não lhe apetece comer.

**14- A criança é capaz de comentar ou descrever ou dar informação acerca de pessoas, actividades ou objectos que estão presentes no seu ambiente imediato? Descreva como por favor.**

R: Sim. Falando sobre o que fez, se gostou ou não.

**15- A criança é capaz de comentar ou descrever ou dar informação acerca de pessoas, actividades ou objectos que não estão presentes no seu ambiente imediato? Descreva como por favor.**

R: Sim. Falando

**15- A criança é capaz de iniciar uma conversa (uma comunicação)?**

R: Com quem tem confiança e de quem gosta sim.

**16- A criança consegue manter uma conversa uma vez iniciada?**

R: Às vezes.

**17- A criança conta-lhe coisas que fez ou que lhe aconteceram?**

R: sim. Quando chega à casa pergunto-lhe o que fez na escola e responde.

**18- A criança é capaz de fazer perguntas quando não entende o que você lhe diz? Descreva o que é que faz quando não é capaz de o perceber a si?**

R: Pergunta simplesmente porquê ou diz “o quê”?

**19- As outras crianças enquanto estão a brincar ou conversar tentam incluir o seu filho/filha para que o façam juntos? R: Depende das crianças.**

**20 – A criança entra nos turnos de conversação?**

R: Normalmente sim.

**21-A criança interrompe-o quando você está a falar com outras pessoas, ou espera pela sua vez?**

R: Por vezes interrompe.

**22-A criança conversa sobre assuntos fora do tópico da conversa?**

R: Sim.

**23-Você consegue compreender o que a criança diz?**

R: Sim. Sempre.

**24- A criança tem algum tipo de comportamento de distração durante a conversa?**

R: Sim.

**25 – Como descreveria esta criança?**

R: Meiga, por vezes envergonhada, preguiçosa...

**26-Descreva o melhor que conseguir os problemas de comunicação desta criança.**

R: Problemas articulatorios, de construção frásica...

**27-Quais são as principais preocupações em relação a esta criança? Por favor indique-as por ordem de importância.**

R: A integração na escola, a sua autonomia e o futuro.

## APÊNDICE XIII– Guião da Observação Naturalista

### Objectivos:

- Recolher dados sobre os comportamentos da “B” na sala de aula.
- Recolher dados sobre os comportamentos dos colegas da “B” na sala de aula.
- Avaliar a autonomia da “B”.
- Recolher informações sobre a prática pedagógica da Professora

### GUIÃO DE OBSERVAÇÃO DE ELEMENTOS CONSTITUINTES DA ACÇÃO PEDAGÓGICA EM SEGMENTOS DE AULAS

**Tempo: das 9h Às 9:30**

Aspectos a Observar	Aspectos Observados
Espaço	Mesas de dois lugares dispostas em 3 filas.
Intervenientes	20 Alunos: 12- rapazes e 8 raparigas 1 Professora e 1 Observador
Área temática	Língua Portuguesa
Conteúdos abordados	Adjectivos
Actividades do professor	Dizer oralmente o trabalho que os alunos têm que fazer. Apoiar os alunos e fazer correcções ortográficas se for caso disso. Auxiliar a “B” Dar reforço positivo
Estratégias de ensino/ Aprendizagem	Ensino individualizado e orientado pela professora Entreajuda entre colegas
Actividades dos alunos	Escrever um texto caracterizando o colega do lado.
Tarefas específicas dos alunos	Copiar todas as frases do quadro
Material	Caderno, lápis, borracha, quadro, giz, apagador.

## APÊNDICE XIV – Protocolo da Observação Naturalista

**Local:** Sala de aula

**Duração:** 30 minutos

**Observador:** Não participante

P: Professora da turma

O: Observador

A1: Aluna Observada – “B”

A2 até A20: Colegas

Hora	Observador	Descrição de situações e de comportamentos	Notas Complementares e Inferências
08:10		Os alunos entram na sala de aula e dizem à P e ao O: “Bom dia.” A P e o O desejam, também bom dia aos alunos. À medida que vão entrando, os alunos dirigem-se para os seus lugares e sentam-se. A “B” entra na sala diz “bom dia” e senta-se. A P pergunta-lhe se todos dormiram bem. Todos respondem que sim. Começam todos a falar e a professora manda-os calar e todos obedecem.	
08:15		A P aproxima-se do centro da sala e diz à “B” para distribuir por cada colega uma folha de linhas. O A4 diz “professora o que vamos fazer?” O A7 diz à “B” “A mim ainda não me deste!” A professora diz “B” dá as folhas pela ordem das filas e dos lugares.”	
08:17		A P diz à “B” para escrever o seu nome na folha. A P diz ao grupo: “Vão fazer um texto descrevendo o colega do lado”. Os alunos tiram o estojo da mochila. A P diz “Muito bem. Agora quero que escrevam um texto sobre o vosso colega do lado. Não se esqueçam que quando fazemos caracterizações usamos adjectivos”.	
08:20		O A8 pergunta à P “Escrevemos a lápis ou a caneta?” A P diz “A lápis”!	

		<p>A “B” está a olhar para os colegas.                  A “B” pede à P para ir à casa de banho e a P autoriza.                  A “B” levanta-se da cadeira e sai da sala.</p>	
08:22		<p>A “B” regressa da casa de banho, pega no lápis e fica a olhar para a P.                  A P senta-se ao seu lado e mostra-lhe 5 imagens para ela dizer o que está a ver.                  “Vamos escrever palavrinhas fáceis” – diz a P.                  A13 chama a P para lhe perguntar como se escreve a palavra “magnífico” e a P escreve no quadro.                  A13 agradece.</p>	
08:25		<p>A P soletra essas palavras à medida que a “B” as vai escrevendo”</p>	
8:30		<p>A P levanta-se e vai até à mesa de dois alunos NEE elogiar a sua escrita. “N” sorri quando a P elogia a sua letra.</p>	
8:32		<p>O A5 termina o trabalho e a P pede-lhe para ir ajudar a “B”.                  A5 levanta-se com um sorriso e vai para junto da “B”                  A P escreve e apaga as letras e o A5 diz-lhe “não amachuques a folha”.                  O A5 soletra as letras da palavra “amigo” à “B”                  Há medida que acabam de escrever o texto a P diz para o mostrarem ao colegas do lado “mas sem brincadeiras”.</p>	
08:40		<p>Os alunos começam a conversar, virando-se para trás ou para o lado.</p>	

## APÊNDICE XV- Grelha de análise do conteúdo da observação naturalista

**Situação:** Na sala de aula entre as 8:10horas e as 8 horas e 40 minutos, individualmente os meninos fizeram uma composição enquanto a “B” estava a trabalhar o vocabulário e a escrita com a professora. A professora estava sentada ao lado da “B” e posteriormente de pé, movimentando-se pela sala auxiliando os alunos e dando-lhes reforços positivos.

Categoria	Subcategoria	Indicadores de Observação
Perfil de actuação da “B”	<b>Comportamentos Individuais de “B”</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Senta-se na sua cadeira</li> <li>- Começa a olhar para os colegas</li> <li>- Pega no lápis mas continua a olhar para os colegas</li> <li>- Vai à casa de banho</li> <li>- Volta da casa de banho e vai sentar-se no seu lugar</li> <li>- Fica a olhar para os colegas e nem olha para o seu trabalho.</li> <li>- De seguida, escreve o seu nome na folha, apaga, fica a olhar para a professora e volta a escrevê-lo (parece que precisa do reforço positivo da professora).</li> </ul>
	<b>Comportamentos da “B” com a professora</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A “B” entra na sala e diz “bom dia”.</li> <li>- Distribui folhas aos colegas a pedido da professora.</li> <li>- Com a ajuda da professora, “B” realiza as tarefas.</li> <li>- Pede para ir à casa de banho.</li> </ul>
	<b>Comportamentos da “B” com os colegas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aceita a ajuda do colega</li> <li>- Focaliza muita da sua atenção olhando para os colegas.</li> </ul>

	<p><b>Comportamentos do grupo</b></p> <p><b>Comportamentos com a “B”</b></p> <p><b>Comportamentos com a professora</b></p> <p><b>Comportamentos entre colegas</b></p> <p><b>Comportamentos com “B”</b></p> <p><b>Comportamentos com a turma</b></p>	<p>- À medida que vão entrando na sala, dizem bom dia, sentam-se e começam a falar entre eles.</p> <p>- Tiram o estojo da mochila.</p> <p>- Pegam no lápis e começam a fazer o trabalho proposto pela professora [estão todos com um ar concentrado]</p> <p>- O N não fala com ninguém e faz o seu trabalho.</p> <p>- A5 aluno ajuda-a na escrita de palavras.</p> <p>- Os meninos entram na sala e dizem: “Bom dia” quando a professora os manda calar obedecem</p> <p>- A13 chama pela professora</p> <p>- A13 agradece a explicação</p> <p>- “N” sorri quando a professora lhe diz que a letra está bonita.</p> <p>- A5 levanta-se bem disposto quando a professora lhe pede para ajudar a “B”</p> <p>A5 ajuda a “B” com boa vontade e calma.</p> <p>A5 diz-lhe “ B” não amachuques a folha a apagar.(com um ar atencioso)</p> <p>A15 ajuda a A3 a escrever uma palavra.</p> <p>Quando acabam o trabalho mostraram ao colega do lado.</p> <p>À medida que acabam o trabalho começam a conversar, virando-se para trás ou para o lado.</p> <p>A P diz à “B” para tirar o estojo da mochila.</p> <p>Senta-se ao seu lado e ajuda-a a trabalhar [com um ar paciente]</p> <p>Diz-lhe “Vamos escrever palavrinhas fáceis” [com uma expressão calma]</p> <p>Chama a aluna a atenção por não estar a trabalhar [com um tom de voz um pouco severo]</p> <p>Diz-lhe que pode ir à casa de banho.</p> <p>A professora deseja também aos alunos bom dia.</p> <p>Dirige-se aos alunos e pergunta “Dormiram bem?”</p> <p>Todos disseram que sim.</p> <p>Com um tom de voz calmo pede à B para distribuir por todos uma folha onde tinham que escrever um texto sobre o colega do lado.</p> <p>Dirige-se à mesa do N e do T e diz “A letra está muito bonita.”</p> <p>Pede a A5 para ir para a beira da “B” para a ajudar.</p> <p>Diz aos alunos para quando acabarem a composição mostrarem ao colega do lado e diz “sem brincadeiras.”</p>
--	---	---

## APÊNDICE XVI – Grelha de Análise do Perfil do Sujeito de Estudo

Categoria	Subcategoria	Comportamentos observados	Frequência		
			Comportamentos Ajustados	Comportamentos Desajustados	Comportamentos na categoria
Caracterização do comportamento da “B” na sala de aula	Individualmente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Senta-se na sua cadeira</li> <li>- Tira o estojo da mala e coloca-o em cima da secretária</li> <li>- Começa a olhar para os colegas</li> <li>- Pega no lápis mas continua a olhar para os colegas</li> <li>- Vai à casa de banho</li> <li>- Volta da casa de banho e vai sentar-se no seu lugar</li> <li>-Fica a olhar para os colegas e nem olha para o seu trabalho.</li> <li>-De seguida, escreve o seu nome na folha, apaga, fica a olhar para a professora e volta a escrevê-lo (parece que precisa do reforço positivo da professora).</li> </ul>	<p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p>	<p>1</p> <p>1</p>	
	Com os colegas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A “B” entra na sala e diz “bom dia”.</li> <li>- Aceita a ajuda do colega</li> <li>- Focaliza muita da sua atenção olhando para os colegas.</li> </ul>	<p>1</p> <p>1</p>	<p>1</p>	
	Com a professora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- com a ajuda da professora, “B” realiza as tarefas.</li> <li>- Pede para ir à casa de banho.</li> </ul>	<p>1</p> <p>1</p>		

## **APÊNDICE XVII – Análise de Conteúdo da Observação**

Recorremos à observação naturalista (Apêndices XIII, XIV, XV, XVI, XVIII e XIX), com o intuito de recolher dados sobre os comportamentos da B e dos comportamentos dos colegas para com a B, na sala de aula. Assim como, para recolher informações sobre a prática pedagógica da professora e obtermos dados sobre a autonomia da B.

Neste ponto, apresentamos a análise dos resultados dessa observação.

Na sequência da análise do protocolo da primeira observação naturalista, podemos constatar que a “B”, não conseguiu fazer a actividade sem a ajuda constante da professora ou do colega, uma vez que dispersava a sua atenção pelos colegas.

Para além das suas dificuldades de escrita e leitura, apresenta dificuldades em terminar as tarefas e em se concentrar.

Tendo como base o registado no protocolo, a “B” dispersa-se muito e mostra-se alheada, necessitando para isso de chamadas de atenção por parte da professora.

Na análise do protocolo verificamos, também, que a professora se dedica aos alunos com NEE, em especial com a “B”.

Como a professora não pode estar sempre sentada ao lado da “B”, conclui-se que sem apoio, a aluna apresenta dificuldade em realizar as tarefas.

A turma revelou-se concentrada e interessada em realizar a tarefa, não apresentando grandes dificuldades, no decorrer desta actividade. Apenas alguns alunos perguntaram à professora como se escreviam algumas palavras.

Quando um aluno terminou a sua composição, a professora pediu-lhe que se fosse sentar ao lado da “B” para a ajudar e assim conseguir dedicar mais a sua atenção ao restante grupo.

Constatamos, também, que alguns meninos são mais rápidos na realização das tarefas que outros, no entanto a professora conseguiu manter todos os alunos a trabalhar, desenvolvendo um trabalho a pares.

Através da observação, verificámos também, que assim que A19 se foi sentar ao lado da “B” esta começou a trabalhar melhor.

## **APÊNDICE XVIII- Análise do Perfil dos Observados**

Através desta análise, pudemos encontrar dados relativos referentes à relação que a “B” tem com a professora e com os colegas e também a nível individual. Em paralelo, também obtivemos dados referentes ao modo de actuação da turma com a “B”, com a professora e entre eles. Por fim, também conseguimos informações em relação ao modo de actuação da professora com a “B” e com a turma.

Ao analisarmos o modo de actuação da “B” com a professora, constatámos que a aluna trabalha quando acompanhada pela professora. No entanto, quando está sozinha tem dificuldade em realizar as tarefas propostas e mostra-se muitas vezes alheada.

Constatamos, também, que a aluna pede sempre à professora para ir à casa de banho e não se levanta enquanto não tiver resposta. No que concerne ao modo de actuação com os colegas, a aluna aceita ser ajudada e gosta de ter a companhia de colegas.

Através desta análise, verificamos também, que a “B” apenas é autónoma no que diz respeito a sentar-se na sua cadeira, tirar o material da mochila, colocá-lo em cima da mesa (quando lhe é pedido) e a ir à casa de banho. Por outro lado, apresenta dificuldades em levar a cabo as tarefas, sem o apoio constante da professora ou de colegas.

No que diz respeito ao modo de actuação dos colegas, concluimos através desta análise que se trata de um grupo atento, trabalhador e interessado. Apenas solicitaram o apoio da professora quando tinham dúvidas acerca da escrita de palavras. Concluimos, também, que se ajudam mutuamente sempre que é necessário e percebem que os alunos com NEE necessitam de mais ajuda.

Por fim, em relação ao modo de actuação da professora, verificámos que é sensível e atenta as necessidades de todos os alunos. Preocupa-se em proporcionar actividades em que o grupo seja autónomo para conseguir trabalhar individualmente com a “B”. No decorrer da sua aula percorre a sala dando reforços positivos aos alunos que mais precisam deles. Verificámos, também, que se preocupa com o dia-a-dia dos seus alunos, uma vez, que perguntou, se todos tinham dormido bem.

## **APÊNDICE XIX- Análise do Perfil do Sujeito de Estudo**

Da análise da grelha do perfil da “B” e tendo em linha de pensamento a categoria observada, verificamos que ela apresenta, em relação ao modo de actuação com os colegas, apenas duas interações: uma ajustada – quando aceitou a ajuda da colega, começando a trabalhar melhor; e outra desajustada – ficar alheada, deixar o seu trabalho e olhar constantemente para os colegas.

No que diz respeito à interação estabelecida com a professora, constatamos que a aluna cumprimenta a professora ao entrar na sala, dando o bom dia. Apresenta um comportamento, também ajustado quando obedece à professora e lhe pede para ir à casa de banho.

Por fim, em relação aos seus comportamentos a nível individual, verificamos que a “B” apresenta comportamentos ajustados quando entra na sala e se senta no seu lugar, quando vai à casa de banho e quando volta da casa de banho não fazendo barulho ao entrar. Por outro lado, não consegue ser autónoma na realização das tarefas solicitadas, não as realiza sem apoio e não tem cuidado com a apresentação do material, rasgando e “borrando” as folhas quando usa a borracha.

## APÊNDICE XX - Cálculos para o Sociograma das Escolhas

1.º Número de alunos ----- N = 20

2.º Número total de escolhas -----TE = 181

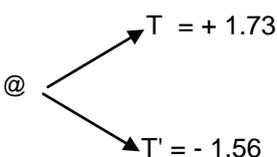
3.º Média -----M =  $\frac{181}{20} = 9.05$

4.º Probabilidade que cada um tem de ser escolhido ----P =  $\frac{9.05}{3 \times (20-1)}$   
 $= \frac{9.05}{3 \times 19} =$   
 $= 0,16$

5.º Probabilidade que cada um tem de **não** ser escolhido -----Q  $0.16+Q=1$   
 $Q = 1 - 0.16$   
 $Q = 0.84$

6.º Desvio padrão  $\sigma$  -----  $\sigma = \sqrt{C (20-1) \cdot 0.16 \cdot 0.84}$   
 $= \sqrt{3 \times 19 \times 0.16 \times 0.84}$   
 $= \sqrt{2.72}$

7.º Grau de obliquidade da curva @ ----- @ =  $\frac{0.84 - 0.16}{2.72}$   
 $= 0.25$

8.º Valores na tabela de Salvosa ----- @ 

9.º Limite superior ----- L S =  $9.05 + 1.73 \times 2.72$   
 $= 9.05 + 4.70$   
 $= 13.75$

10.º Limite inferior ----- L I =  $9.05 + (-1.56) \times 2.72$   
 $= 9.05 - 4.24$   
 $= 4.81$

### APÊNDICE XXI - Matriz sociométrica – Escolhas

		Sexo feminino																				N.º de escolha	N.º de indivíduos escolhidos	
		2	5	8	9	10	11	12	13	16	17	19	20	1	3	4	6	7	14	15	18			
Sexo masculino	2		2 2 1		3 3 2							0 0 3		1 1 0								9	4	
	5				0 2 1		0 0 3					0 0 2						3 3 0	2 0 0	0 1 0	1 0 0	9	7	
	8				3 3 3					2 2 2			1 1 1									9	3	
	9		0 1 0				3 3 0			1 1 1		2 2 2	1 0 1						0 0 2		0 0 3	10	6	
	10	3 3 3											2 2 2									9	3	
	11			3 0 0	0 2 0				1 0 0	0 0 1	0 3 0	2 0 0								0 1 0	0 0 3	0 0 2	9	9
	12	2 0 0	0 3 0		0 1 0					0 2 0	0 0 0	3 0 0	0 0 3						0 0 1		0 0 2	9	9	
	13		2 2 0		1 0 2				0 1 1		0 3 0	0 3 0								0 0 3		9	6	
	16				0 2 0				2 2 0		0 3 0		1 1 1			0 0 3			3 0 0		0 0 2	10	7	
	17		3 0 0		2 2 1				0 1 3	1 0 0			0 3 0								0 0 2	9	6	
19		3 0 0		1 0 1				0 0 2				2 0 3			0 1 0			0 3 0		0 1 0	9	7		
20	0 3 0	0 2 0						0 0 2	3 0 0	1 1 1		2 0 0								0 0 3	9	7		
	1		3 3 3									2 2 2								1 1 1	9	3		
	3											0 3 0						3 0 0	0 2 0	1 1 2	2 0 1	9	5	
	4	1 1 1																		2 2 2	9	3		
	6														1 1 1	2 2 2		3 3 3		3 3 3	9	3		
	7		2 0 2					0 2 0				0 0 3	3 0 0							0 3 0	1 1 1	9	6	
	14		0 3 0					0 0 3	0 0 2		0 3 0		0 2 0		0 0 1	0 1 0			2 0 0	0 3 0	3 0 0	1 0 0	10	10
	15				2 0 0			0 0 1	0 1 0				3 0 0	0 2 0					1 0 2	0 0 3		7	7	
18				0 3 2											2 0 3			3 0 0	1 1 1	0 2 0	9	5		
Totais por Critério	3 3 2	6 7 3	1 0 0	6 8 7	0 0 2	2 6 6	1 0 0	2 1 0	3 5 4	3 2 0	5 3 4	6 6 6		2 2 2	2 3 3	0	1 1 1	6 2 2	3 5 6	4 5 7	4 2 5			
Totais combinados	8	16	1	21	2	14	1	3	12	5	12	18		6	8	0	3	10	14	16	11	1 8 1		
N.º de indivíduos por quem cada um é escolhido	4	10	1	11	2	10	1	3	6	4	11	9		3	5	0	1	8	9	10	8		116	

### APÊNDICE XXII - Matriz sociométrica - Rejeições

		2	5	8	9	10	11	12	13	16	17	19	20	1	3	4	6	7	14	15	18	N.º de escolha	N.º de indivíduos escolhidos
Sexo masculino	2															1 1 1						3	1
	5							0 1 1								1 0 0						3	2
	8															1 1 1						3	1
	9															1 1 1						3	1
	10															1 1 1						3	1
	11															1 1 1						3	1
	12							1 0 0		0 1 0											0 0 1	3	3
	13																1 1 1					3	1
	16			0 1 0					0 0 1								1 0 0					3	2
	17																1 1 1					3	1
19							0 1 0									1 0 1					3	2	
20			0 1 0					0 0 1								1 0 0					3	3	
	1															1 1 1						3	1
	3							1 0 0			0 1 0					0 0 1						3	3
	4			1 1 1																		3	1
	6			1 1 1																		3	1
	7							0 0 1			0 1 0					1 0 0						3	3
	14			0 0 1				0 1 0								1 0 0						3	3
	15							0 0 1								0 1 0						3	3
	18							0 1 0								1 0 1						3	3
Totais por Critério	0	0	2 4 3	0	0	1 1 0	1 3 5	0 1 0	0	0 2 0	0	0	0	0	0	1 5 9 1 1	0	0	0	0	1 0 1		
Totais combinados	0	0	9	0	0	2	9	1	0	2	0	0	0	0	0	3 5	0	0	0	0	2	6 0	
N.º de indivíduos por quem cada um é escolhido	0	0	5	0	0	2	8	1	0	2	0	0	0	0	0	1 7	0	0	0	0	2		3 8

## APÊNDICE XXIII - Cálculos para o Sociograma das Rejeições

1.º Número de alunos ----- N = 20

2.º Número total de rejeições -----TE = 60

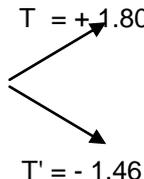
3.º Média -----M =  $\frac{60}{20} = 3$

4.º Probabilidade que cada um tem de ser escolhido ----P =  $\frac{3}{3 \times (20-1)}$   
 $= \frac{3}{3 \times 19} =$   
 $= 0,05$

5.º Probabilidade que cada um tem de **não** ser escolhido -----Q  $0.05+Q=1$   
 $Q = 1 - 0.05$   
 $Q = 0.95$

6.º Desvio padrão **σ** -----  $\sigma = \sqrt{C(20-1) \cdot 0.05 \cdot 0.95}$   
 $= \sqrt{3 \times 19 \times 0.05 \times 0.95}$   
 $= \sqrt{2.70} = 1.64$

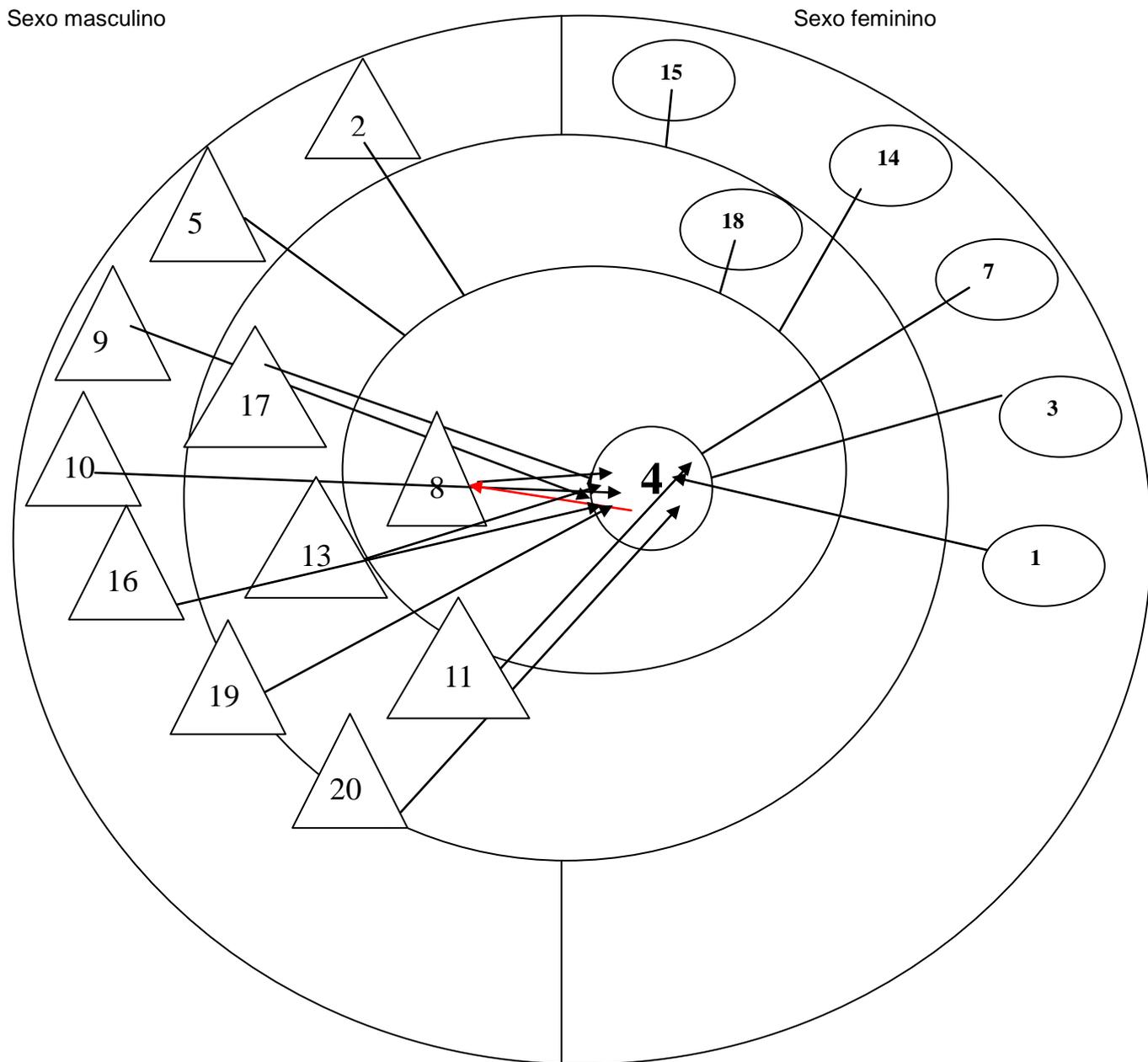
7.º Grau de obliquidade da curva @ ----- @ =  $\frac{0.95 - 0.05}{1.64}$   
 $= 0.55$

8.º Valores na tabela de Salvosa ----- @ 

9.º Limite superior ----- L S =  $3 + 1.80 \times 1.64$   
 $= 3 + 2.95$   
 $= 5.95$

10.º Limite inferior ----- L I =  $3 + (-1.46) \times 1.64$   
 $= 3 - 2.4$   
 $= 0.6$

## APÊNDICE XXIV- Sociograma em Alvo - rejeições

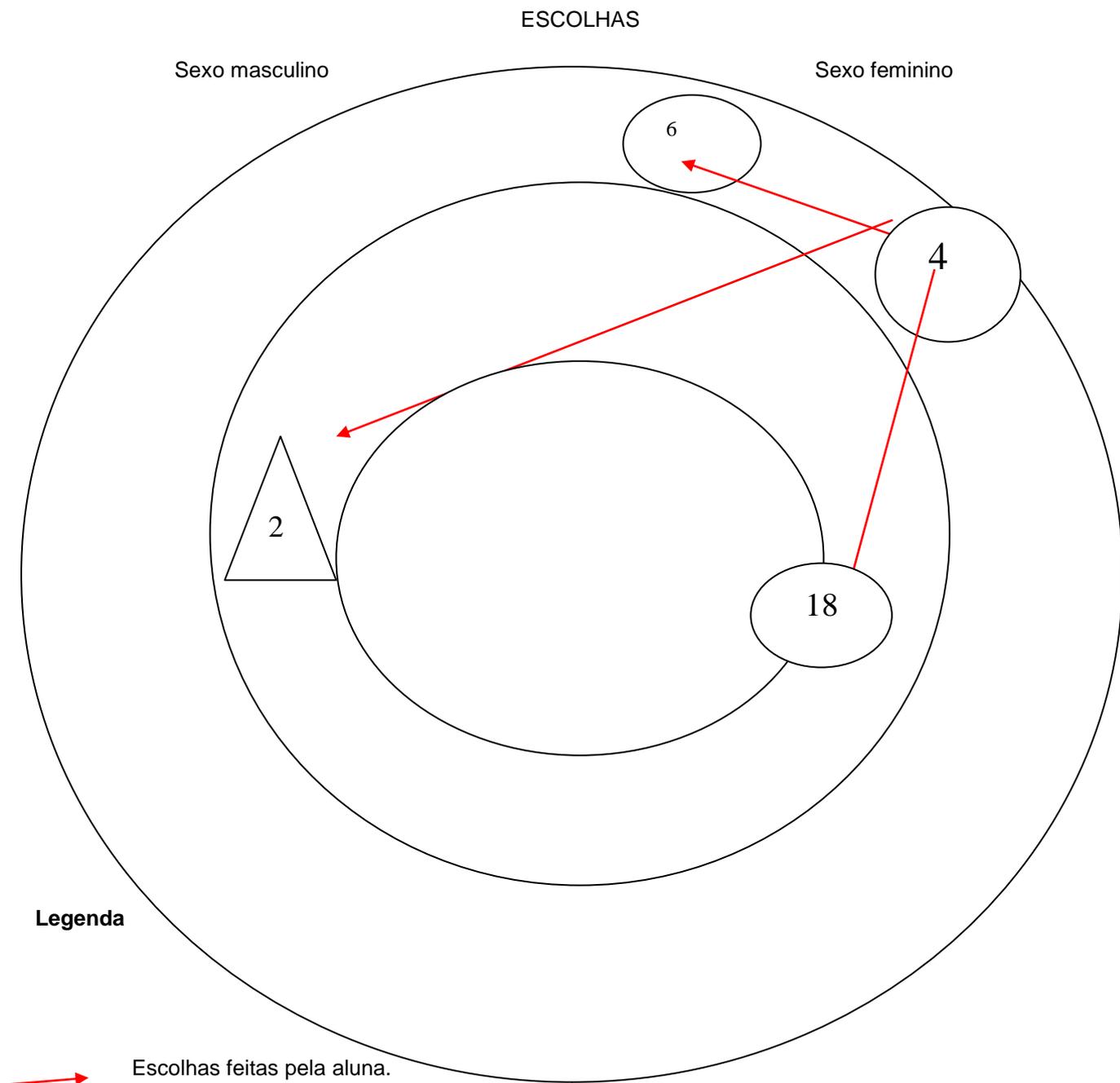


### Legenda

 Rejeições feitas pela aluna.

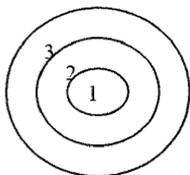
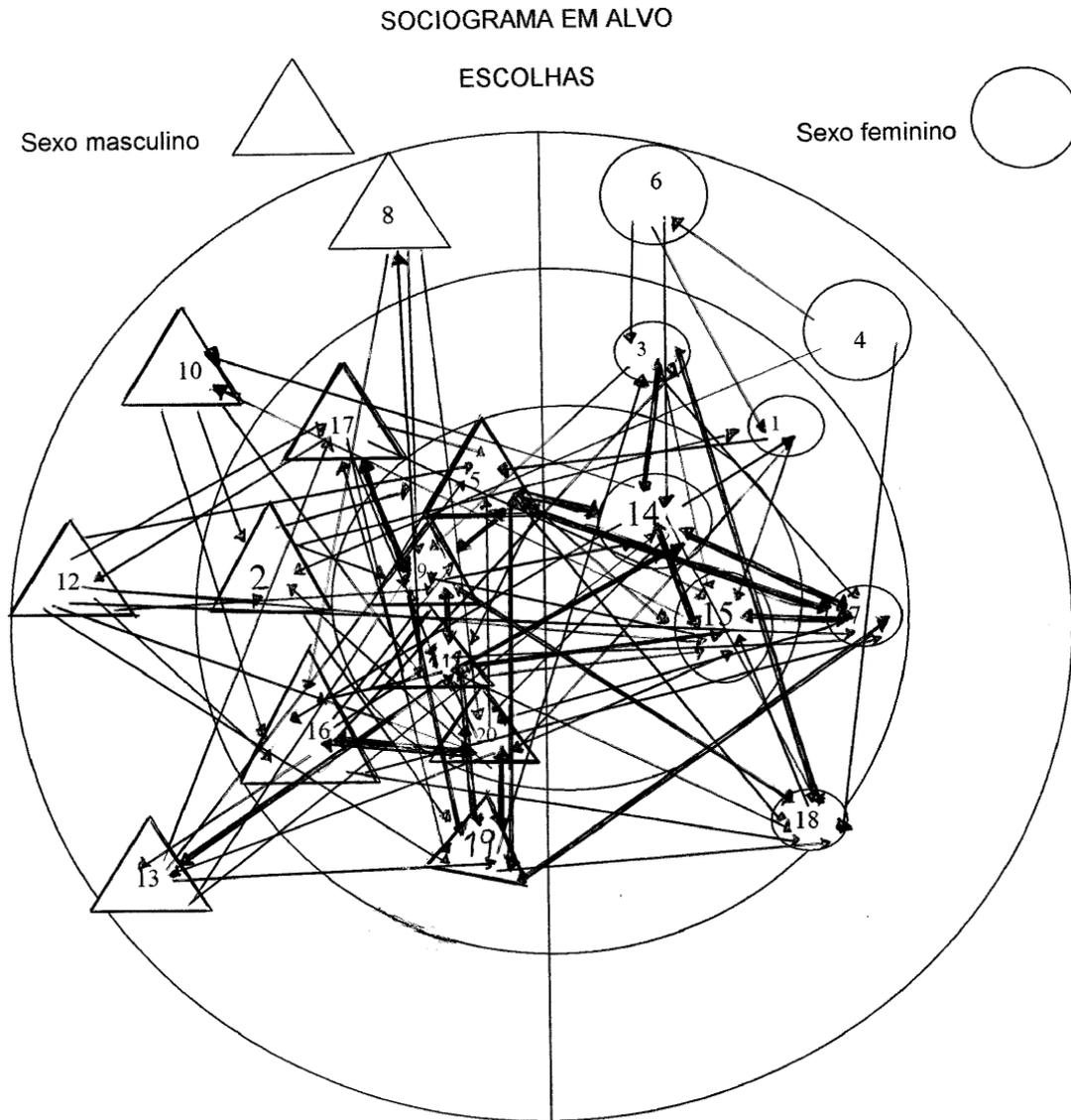
 A aluna como opção de rejeição

## APÊNDICE XXV - Sociograma Individual da 4 (B)



A aluna 4 (B) não foi escolhida por nenhum colega.

## APÊNDICE XXVI - Sociograma em Alvo – rejeições



1.  $P(0.05) = > 13.75 \rightarrow 14$

2.  $4.81 = < P(0.05) = < 13.75 \rightarrow 5-13$

3.  $= < 4.81 \rightarrow 4$

## APÊNDICE XXVII – Contrato de Cooperação



### Contrato de cooperação

Todas as partes concordam que o sucesso escolar é o produto de um trabalho de cooperação. Mostramos a nossa vontade em fazer parte deste projecto e estar presente nas sessões de Cooperação e inter-ajuda.

Cada parte terá as seguintes responsabilidades:

Como aluno/a, eu \_\_\_\_\_ irei:

- Respeitar os meus colegas e o/a professor/a;
- Esforçar-me para fazer bem os meus trabalhos;
- Obedecer às regras;
- Vir para a escola preparado com o material necessário;
- Ajudar os meus colegas;
- Emprestar algum material se for necessário;

Como professor/a eu \_\_\_\_\_ irei:

- Criar um ambiente de aprendizagem confortável para os meus alunos;
- Consciencializar os alunos para as regras da escola e da sala de aula;
- Trabalhar para que as experiências de aprendizagem sejam agradáveis.

**Assinaturas:**

**Aluno:** \_\_\_\_\_

**Professor/a:** \_\_\_\_\_

## **APÊNDICE XXVIII – Síntese das Reuniões de Reflexão/ Avaliação da Intervenção**

### **Março – Professora Titular de Turma e Professora de Educação Especial**

Ambas as professoras dizem que a nossa intervenção está a ser benéfica no grupo e na “B”.

A professora titular diz que havia no início do ano algumas atitudes de rejeição. Alguns colegas colocavam-na de parte e não a queriam nas suas brincadeiras. Como tal, com o nosso trabalho, desenvolvendo comportamentos assertivos e de entajuda a “B” está a sentir-se mais confiante e o grupo está a aprender a aceitá-la.

Este trabalho, segundo a professora titular de turma, só trouxe vantagens para o grupo, pois trabalhando a pares ou em grupo, a “B” participa nos trabalhos e actividades realizadas sem o apoio constante do professor.

Têm-se vindo a conseguir que a “B” participe e seja aceite.

Tendo em atenção os bons resultados obtidos, decidimos nesta reunião que do trabalho a pares passaríamos para um trabalho em grupos de cinco alunos.

### **Abril – Professora Titular de Turma e Professora de Educação Especial**

Nesta reunião reflectimos sobre o trabalho desenvolvido, bem como sobre o desenvolvimento do vocabulário da “B” e a sua participação.

Segundo a professora titular de turma, o trabalho em grupo tem sido um meio facilitador de aprendizagem da “B”, bem como os seus colegas.

Actualmente, a “B” mostra interesse pelas actividades desenvolvidas no seio do grupo.

Segundo a professora da turma, a “B” é muito benéfico para ela ser aceite pelos colegas.

A ideia de termos partido de situações práticas, funcionais e de temas da vida diária, facilitou o entendimento e assimilação do vocabulário pela “B”, alargando o seu leque vocabular e melhorando a sua construção frásica, tal como todos os alunos participaram com sucesso e empenho nas actividades propostas.

Decidimos que devemos continuar nesta linha de actuação, pois os resultados são bastante positivos e estamos a inculcar em todos os alunos valores humanos através de aprendizagens lúdicas.

### **Maio – Professora Titular de Turma e Professora de Educação Especial**

Esta reunião serviu mais uma vez para reflectirmos sobre o trabalho desenvolvido e a evolução das aprendizagens da “B”.

Consideramos que os resultados obtidos são cada vez mais visíveis.

A “B” já entra nas brincadeiras dos colegas e já consegue escrever o seu nome em maiúsculas sem o recurso ao modelo.

Quanto aos colegas estão mais solidários.

Actualmente, a “B” já consegue ler algumas palavras de um texto do 1º ano e escrever algumas palavras sozinhas e quando soletradas consegue escrever.

A aluna em estudo tem participado mais nas actividades desenvolvidas.

Segundo a mesma, os outros alunos têm demonstrado interesse por todas as actividades que desenvolvemos.

### **Junho – Professora Titular de Turma, Professora de Educação Especial e mãe da “B”**

Na última reunião de avaliação, considerámos importante ter a presença dos pais da “B”. Só a mãe conseguiu comparecer e participar na reunião.

Chegado o final do ano, a professora disse que foram notórios os progressos da “B”. E afirma que estes progressos se devem a todo o trabalho que todos nós, professoras tivemos dentro do grupo, privilegiando a oralidade, escrita e leitura funcional da “B”.

A mãe da “B” interveio dizendo que notou na “B” um maior gosto pela escola e referiu que estava sempre a dizer que já tinha muitos amigos e que gostavam dela. Fez também referência ao facto de notar a filha mais feliz e contente por já saber escrever o seu nome.

Todos os presentes concordaram que o discurso da “B” estava menos abebezado e mais perceptível.

Concluiu-se que este projecto desencadeou para além de melhorias no dia-a-dia da “B”, um espírito de inter-ajuda no seio da turma.

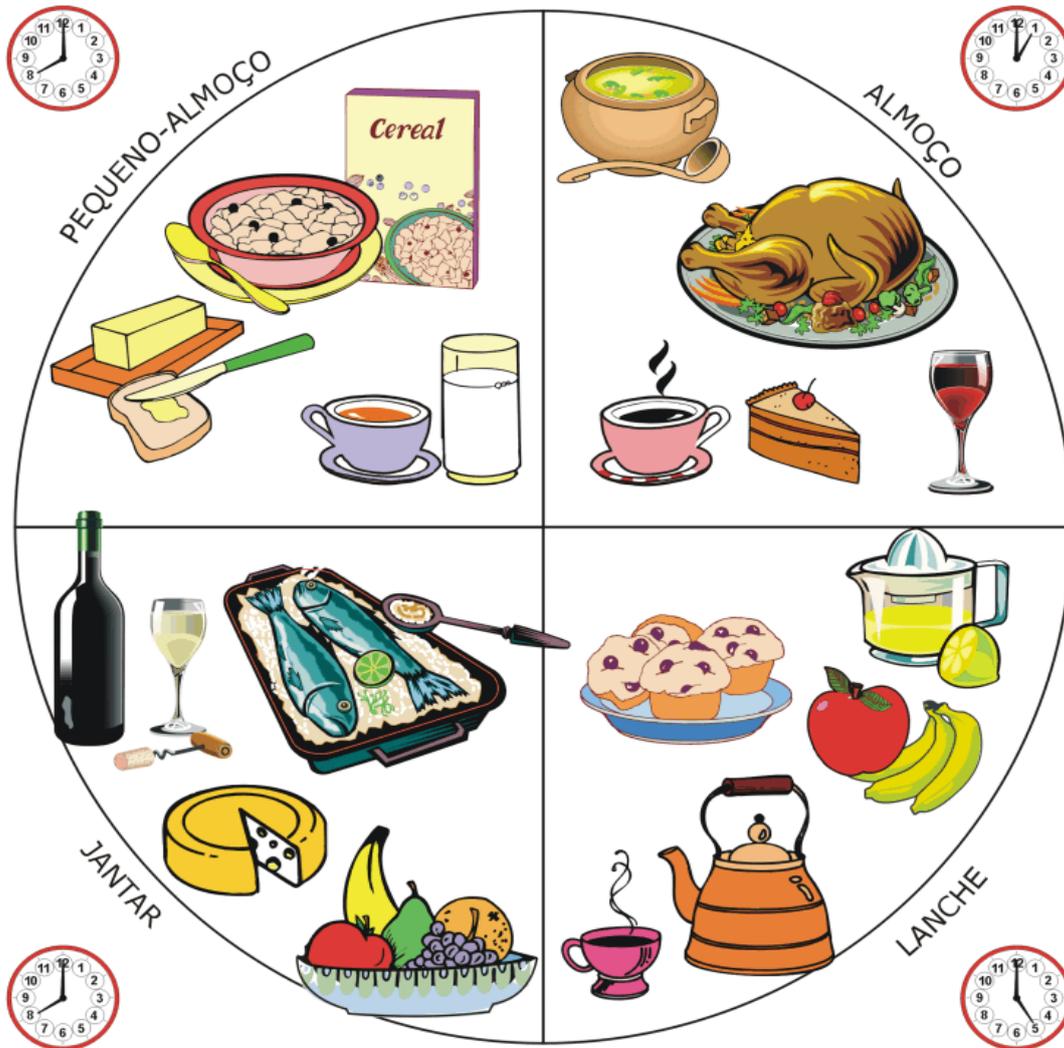
## APÊNDICE XXIX – Materiais sobre a Alimentação





PLE8

REFEIÇÕES











alfaces

Cenouras

batatas

tomates

Pimentos

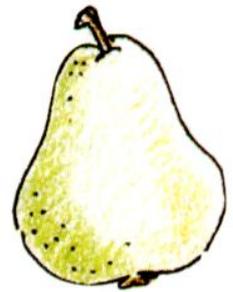
morangos

figos

Maçãs

bananas

**Pêra**



**banana**



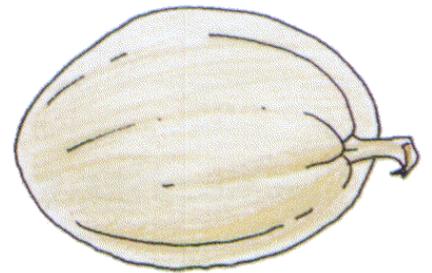
**melancia**



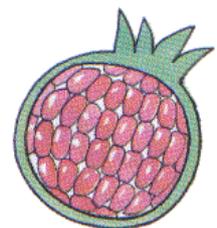
**laranja**



**melão**



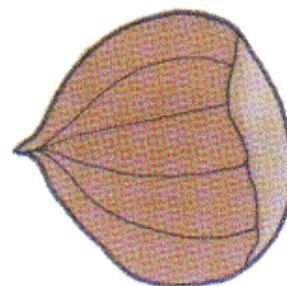
**Romã**



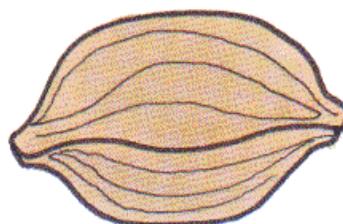
**avelã**



**castanha**



**noz**



**pêssego**



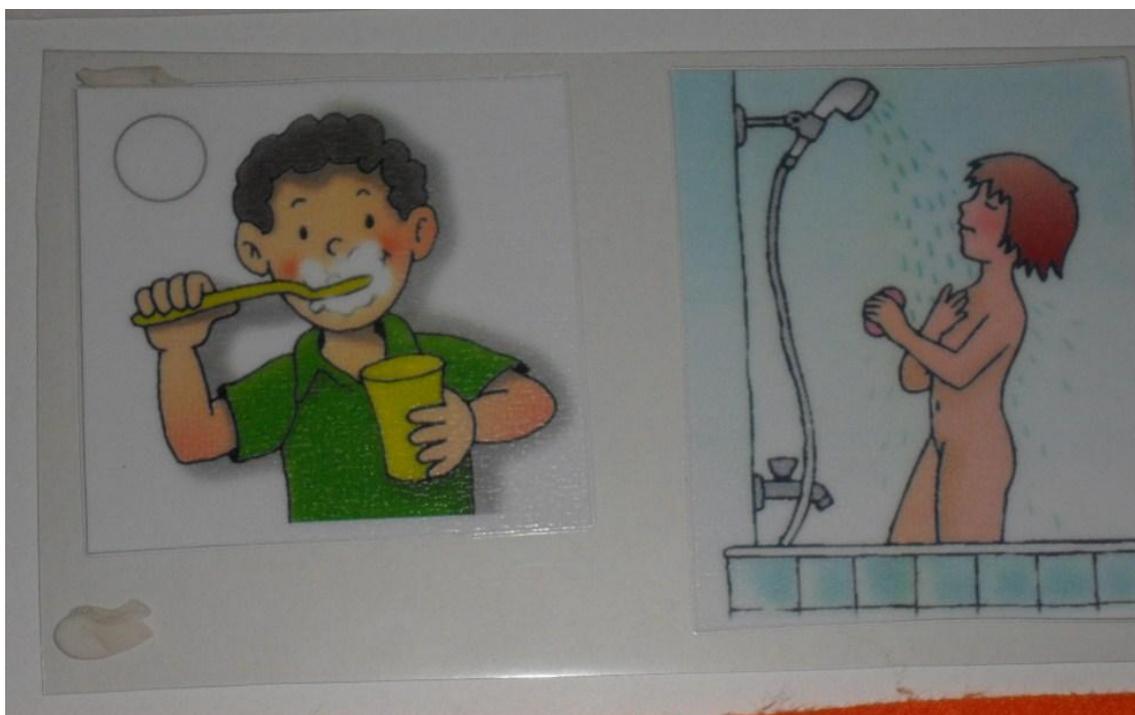
**figo**



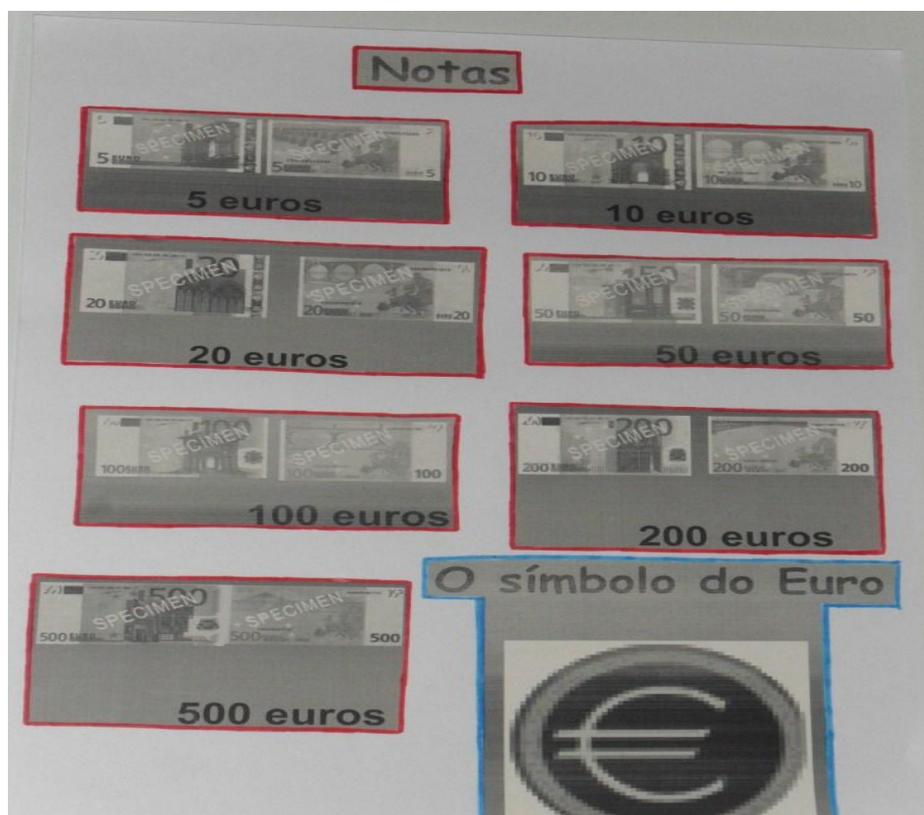
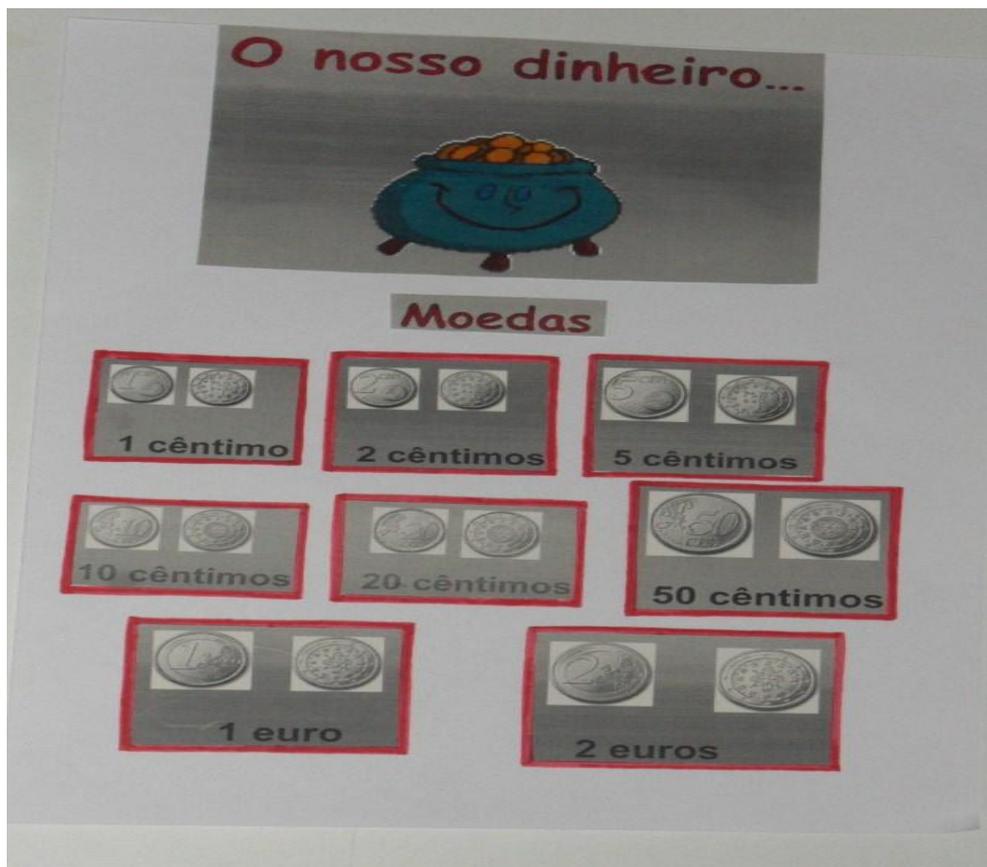
## APÊNDICE XXX – Imagens sobre as profissões



## APÊNDICE XXXI - Material sobre a Higiene



## APÊNDICE XXXII – Cartaz do Euro



## APÊNDICE XXXIII – Dicionário Ilustrado



## APÊNDICE XXXIV – Descrever acções





## APÊNDICE XXXV – Cartões para histórias



1  
No tempo em que  
os caracóis não  
andavam com  
a casa às costas...

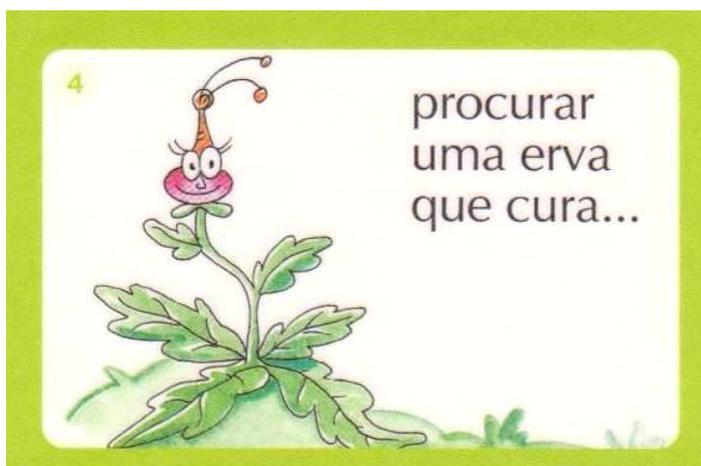
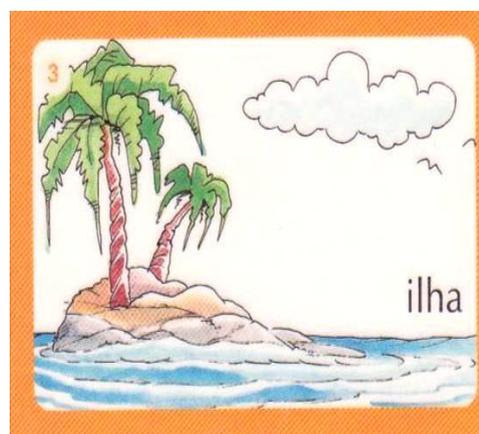
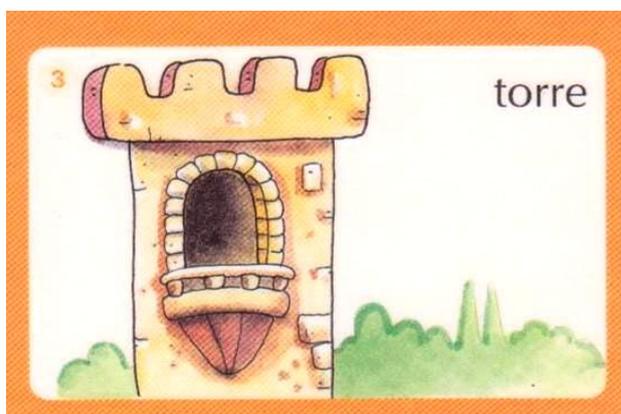
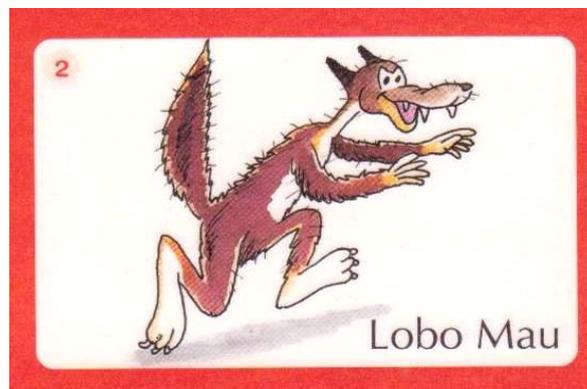
1  
Antigamente...

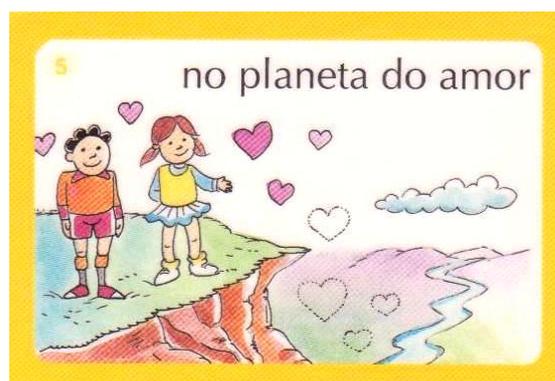
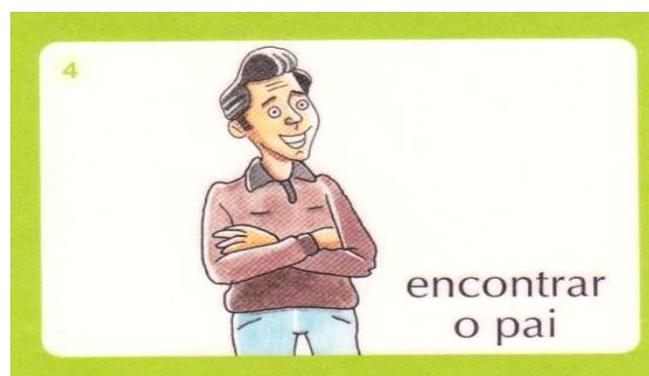
1  
No tempo em que  
os animais  
falavam...

1  
Há muitos...  
muitos anos...

1  
No tempo em que  
as brucas andavam  
de vassoura...







## APÊNDICE XXXVI – Descrever emoções



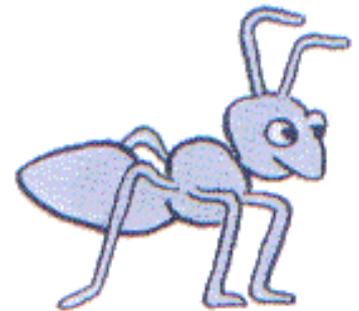
## APÊNDICE XXXVII – Rimas (Material do PNEP)



# Formigas

Uma formiga de gravata  
a matar uma barata.

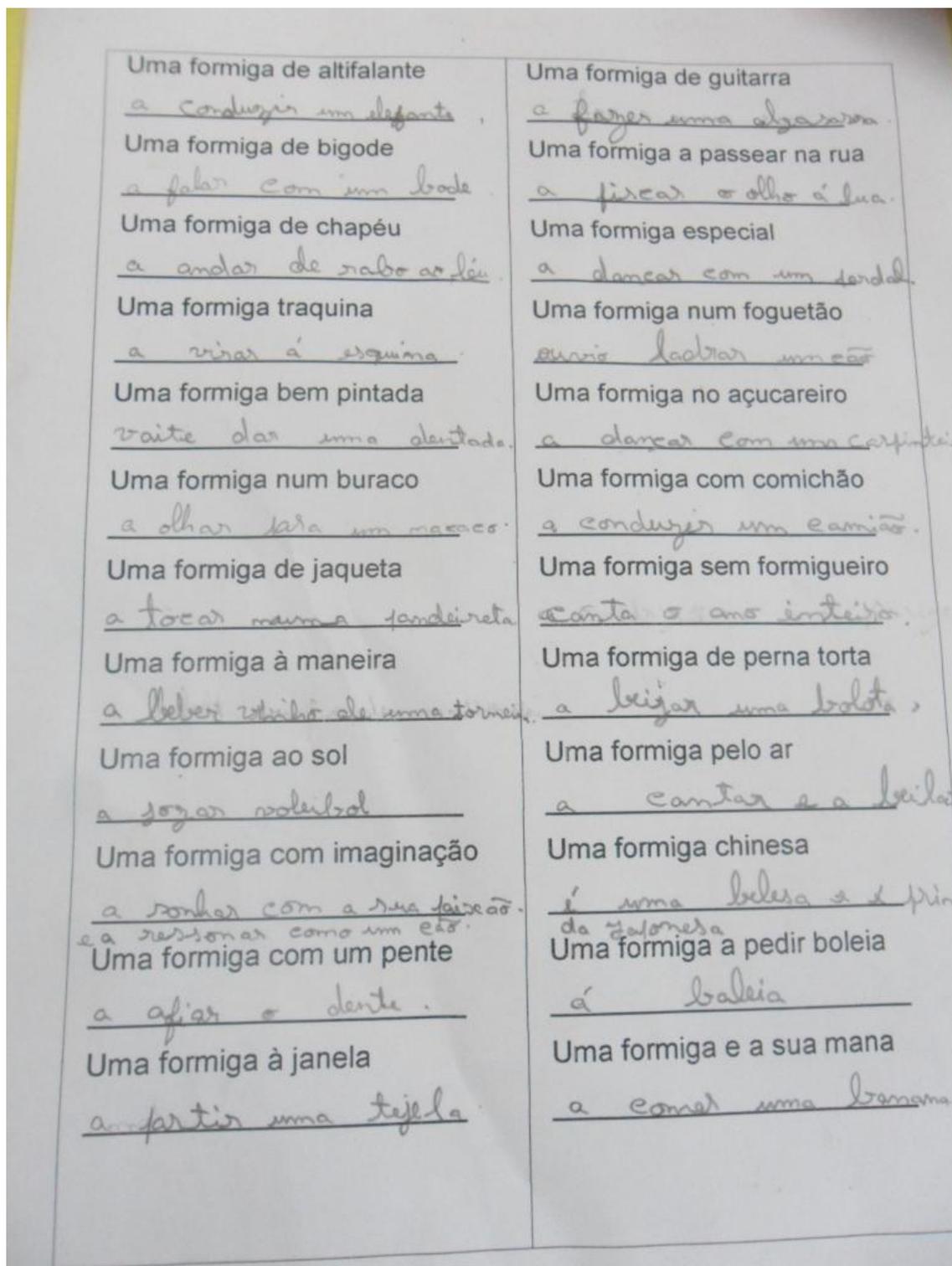
Uma formiga ao balcão  
a vender bolos e pão.



Uma formiga de bicicleta  
a pedalar para ser atleta.

Uma formiga de altifalante _____	Uma formiga de guitarra _____
Uma formiga de bigode _____	Uma formiga a passear na rua _____
Uma formiga de chapéu _____	Uma formiga especial _____
Uma formiga traquina _____	Uma formiga num foguetão _____
Uma formiga bem pintada _____	Uma formiga no açucareiro _____
Uma formiga num buraco _____	Uma formiga com comichão _____
Uma formiga de jaqueta _____	Uma formiga sem formigueiro _____
Uma formiga à maneira _____	Uma formiga de perna torta _____
Uma formiga ao sol _____	Uma formiga pelo ar _____
Uma formiga com imaginação _____	Uma formiga chinesa _____
Uma formiga com um pente _____	Uma formiga a pedir boleia _____
Uma formiga à janela _____	Uma formiga e a sua mana _____

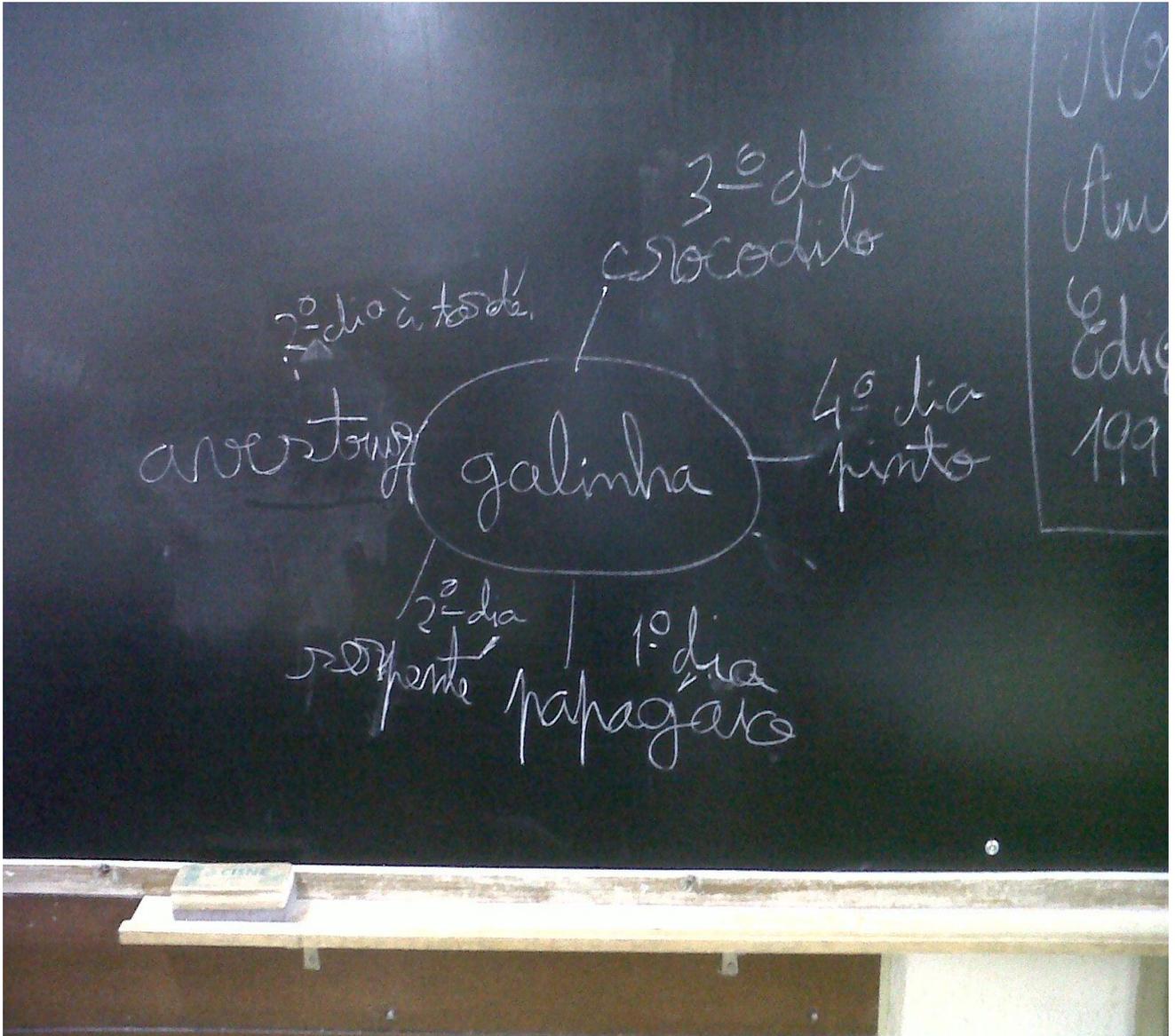


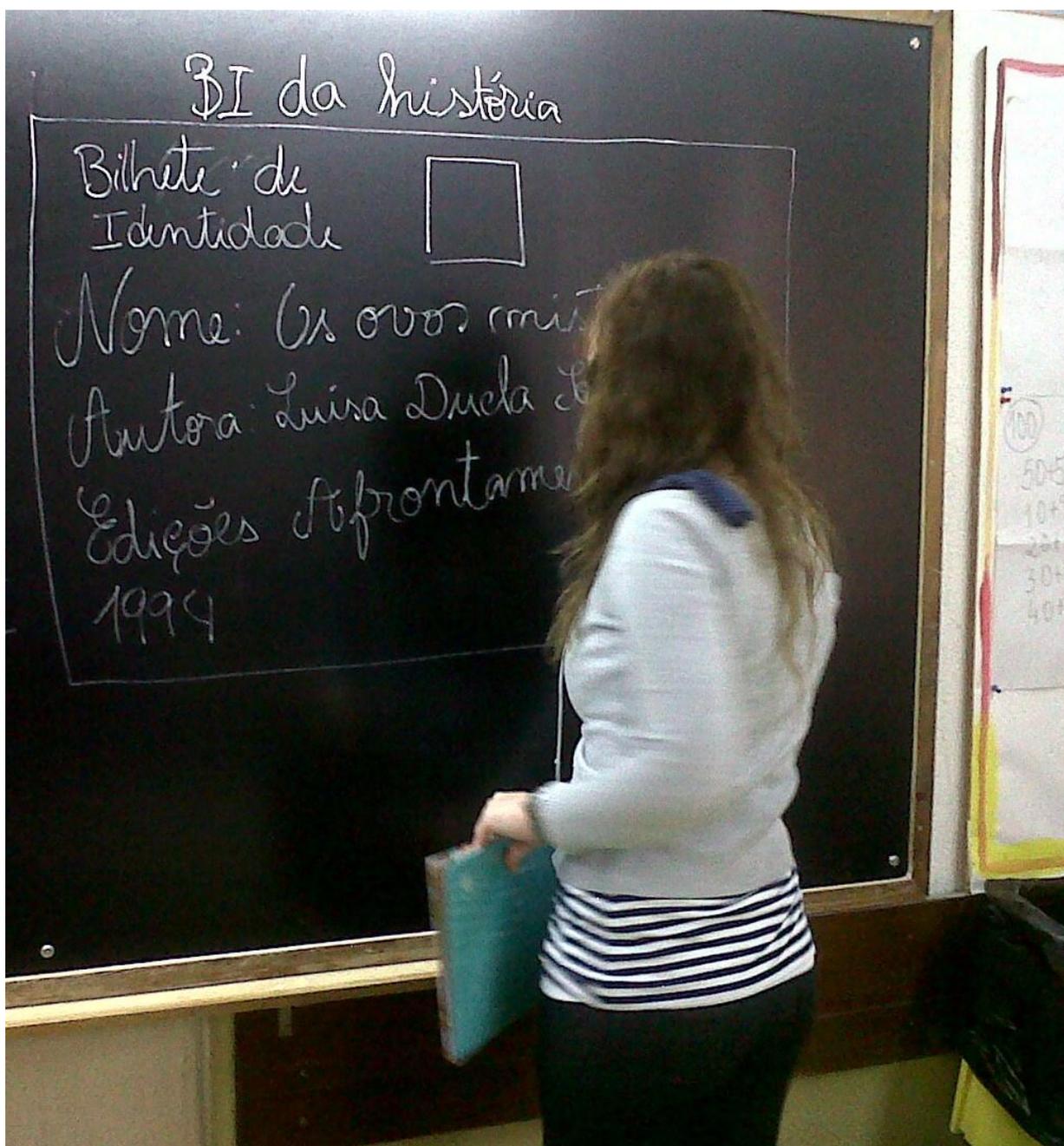


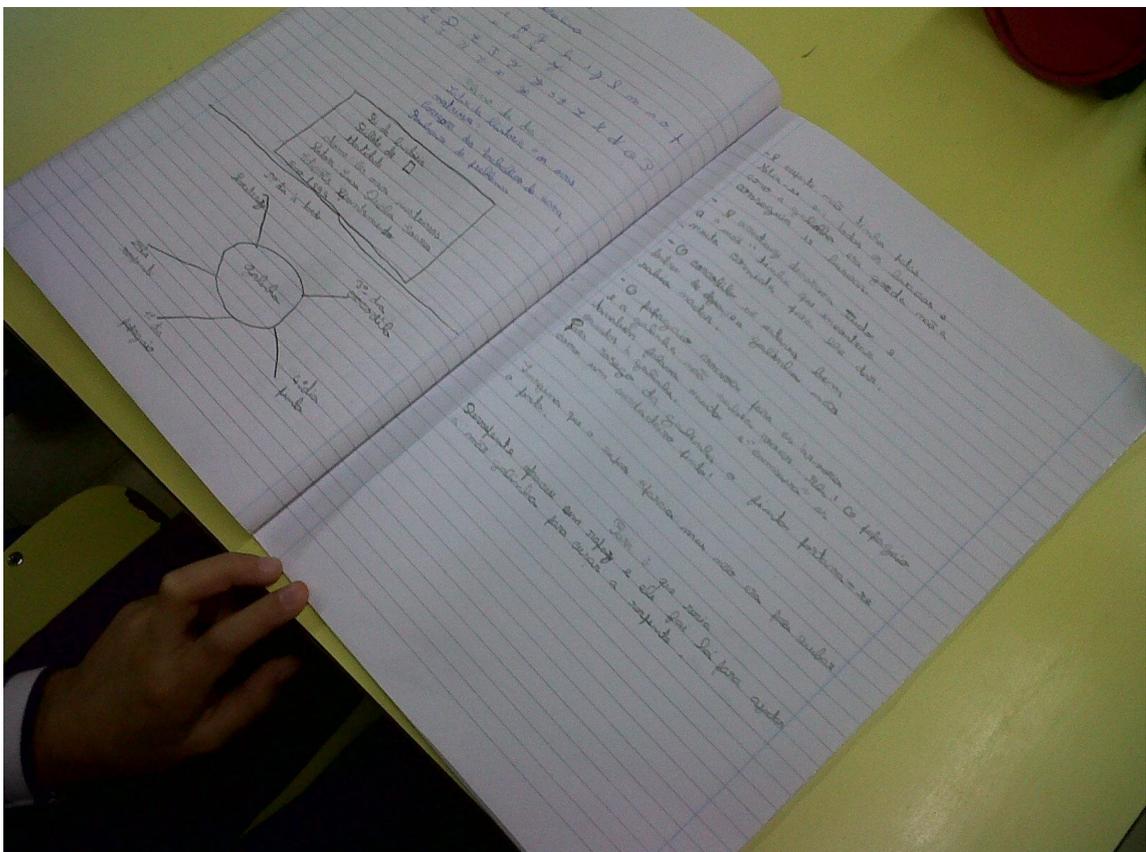
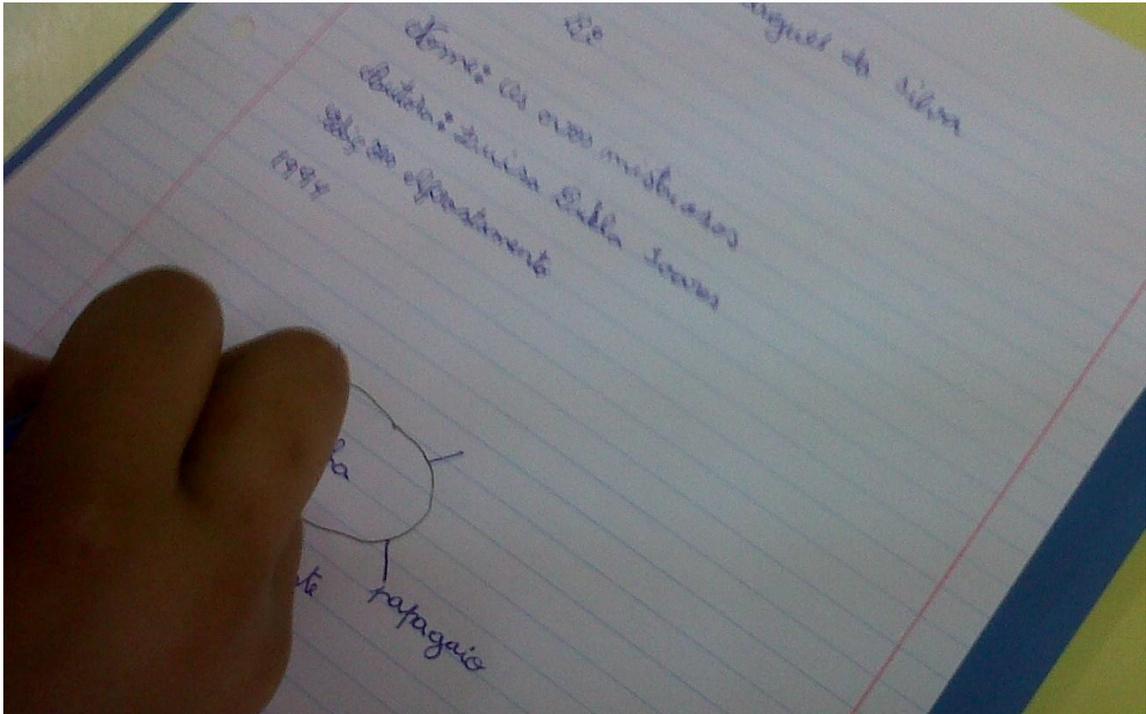




## APÊNDICE XXXVIII - A história "Os ovos misteriosos"







## APÊNDICE XXXIX - A história “Elmer”



# Elmer

Era uma vez, uma manada  
 (muitos elefantes!)  
 Uns eram magros, outros altos  
 e outros baixos.  
 Eram todos cinzentos • menos  
 o Elmer. O Elmer tinha muitas  
 cores.

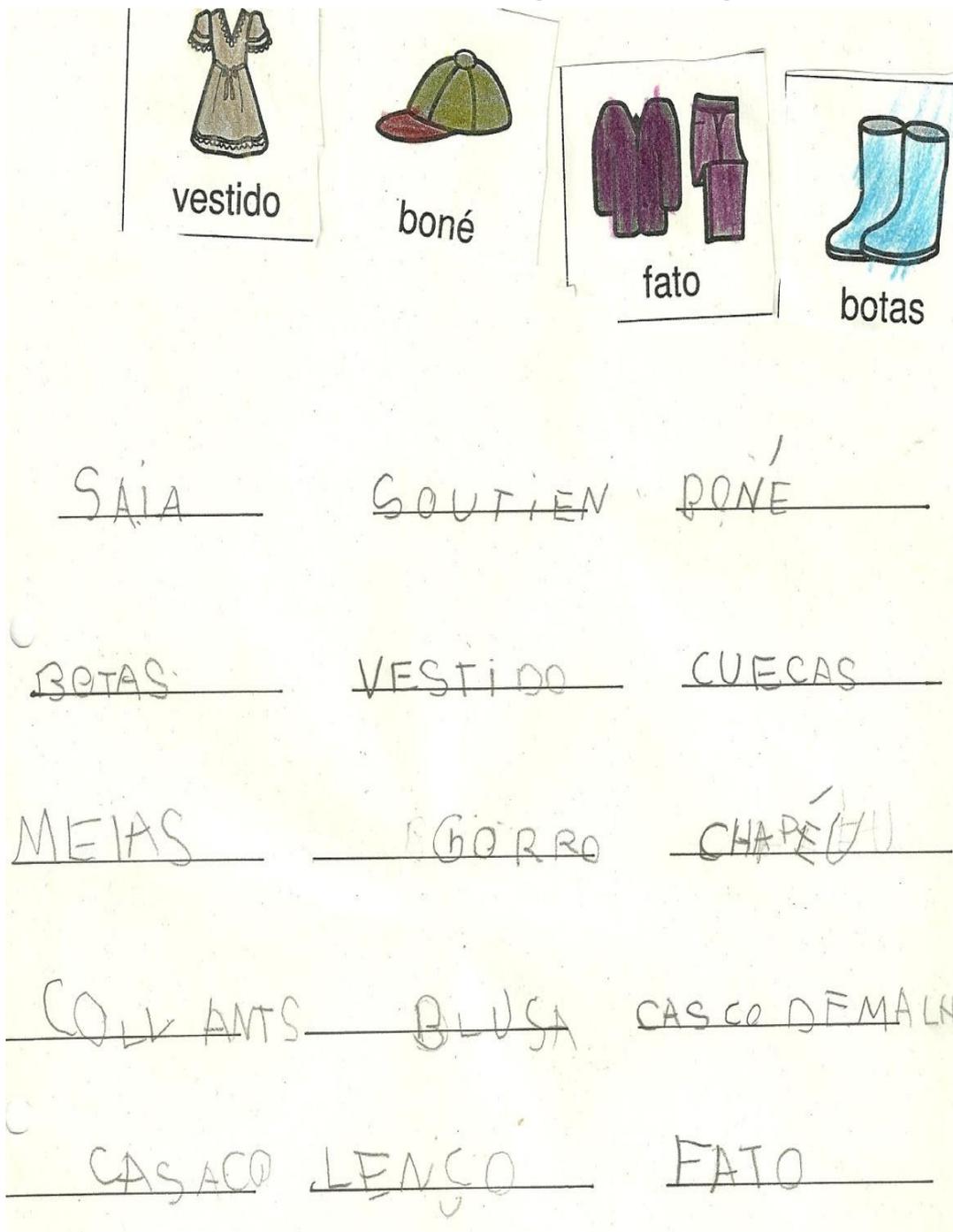
O Elmer fazia muitas piadas e  
 todos faziam piadas. Faziam muitas  
 piadas.  
 Uma noite, pensou que já não  
 queria ser diferente.  
 De manhã quando os outros elefantes  
 acordaram, o Elmer saiu sem nenhum  
 cor.  
 Na manhã seguinte o Elmer viu outros  
 animais e todos lhe disseram: Bom dia.  
 O Elmer viu uma grande árvore  
 com frutos cinzentos.

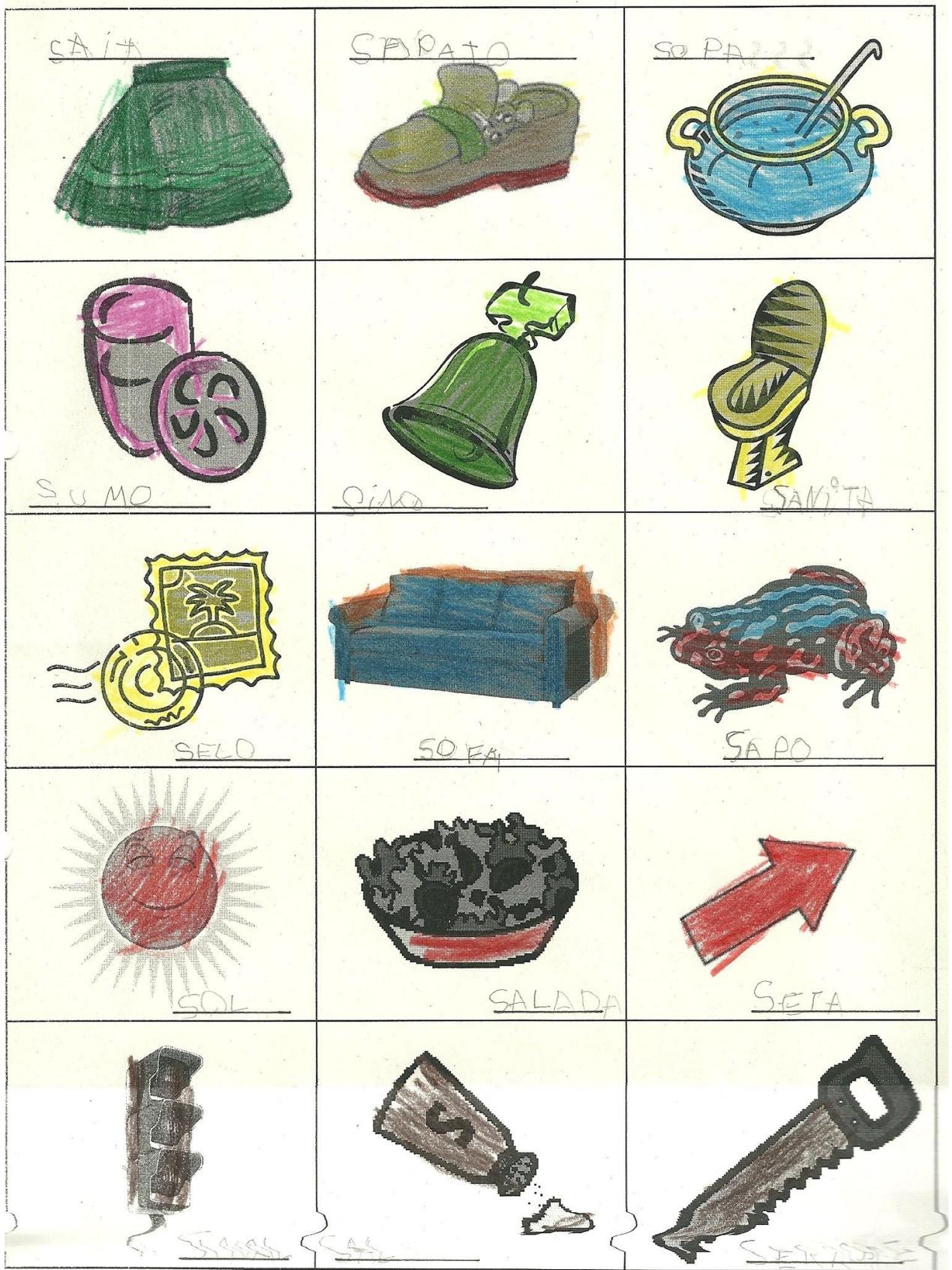
Os frutos eram de cor dos outros  
 elefantes.  
 O Elmer agarrou a tábua de madeira  
 e abanou-a. Os frutos caíram todos  
 do céu.  
 O Elmer ficou cheio de frutos cinzentos.  
 O Elmer ditou, se, debaixo, se e  
 espreguiçou-se nos frutos ali não ter  
 mais cores.  
 O Elmer estava igual aos outros  
 elefantes.  
 O Elmer voltou para a manada.  
 Quando chegou ao fim dos outros  
 elefantes estavam todos muito quietos.  
 Nenhum viu que era o Elmer.  
 O Elmer mudou os tons do seu corpo!  
 O Elmer levantou a tábua e gritou:  
 "Aiiiiii!"  
 Os elefantes deram um salto e saíram.  
 Depois leram o Elmer a sua novela  
 "Bom dia, Elmer".  
 Foram-se todos.  
 Apareceu uma nuvem, a chuva  
 caiu em cima do Elmer e as cores do  
 Elmer voltaram a aparecer.

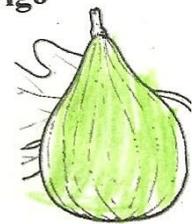
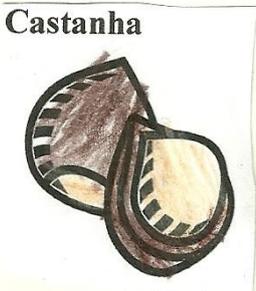
Todos acharam piada e disseram:  
 "Tudo os anos, este dia vai ser o Dia  
 do Elmer".  
 Todos os elefantes não ter que se pintar  
 com cores.  
 O Elmer viu os frutos de cor cinzenta,  
 a cor de todos os elefantes.



### APÊNDICE XL – Trabalhos produzidos pela “B”





 <p>Laranja</p>	 <p>ROMÃ</p>	 <p>Figo</p>	
<p>LARANJA</p>	<p>ROMÃ</p>	<p>FIGO</p>	
 <p>Uva</p>	 <p>Marmelo</p>	 <p>Castanha</p>	 <p>Noz</p>
<p>UVA</p>	<p>MARMELO</p>	<p>CASTANHA</p>	<p>NOZ</p>

# OLHO VIVO!

Descubra as palavras.

N +  = NOVO

CE +  = CEBOLA

L +  = LUVA

PA +  = PAREDE

C +  = CASA

MA +  = MANAÇO

JI +  = JÍPE

## APÊNDICE XLI – Quadro 1 - Folha de Recolha de Dados

Quadro 1 – Folha de Recolha de Dados para registar as competências adquiridas no início da intervenção (preenchida com a mãe no início do nosso trabalho)

O QUÊ	COMO	PARA QUÊ PORQUÊ	ONDE/QUANDO	QUANTO
Come com a colher	Sozinha e adequadamente após alguém lhe dar uma tigela com sopa, cereais, um iogurte ou sobremesa.	Para comer o que lhe dão e onde é necessária a colher.	Em casa, restaurante, escola, casa dos avós, familiares ou amigos dos pais.	Sempre
Espeta o garfo na comida e leva-o à boca	Sozinha – depois do pai, a mãe ou algum adulto lhe arranjar o prato e cortar a carne ou arranjar o peixe.	Para comer.	“	.....”
Descasca banana	Sozinha e com as mãos em casa. Depois de a tirar de um saco de plástico da mochila.	“	Em casa  Na escola	2 ou 3 x/sem ao jantar  2 ou 3 x/sem no intervalo da manhã
Fica sentada durante a refeição e comporta-se adequadamente à mesa.	Na cadeira e com as mãos em cima da mesa usando adequadamente os talheres.	Porque os pais lhe ensinaram que é o comportamento correcto a ter enquanto se come e porque os vê a fazer o mesmo.	Em casa, na escola (nas raras vezes que lá almoça), no restaurante, em casa da avó, de familiares ou amigos dos pais.	Em todas as refeições

Bebe por um copo normal.	Agarrando o copo com as duas mãos e depois da mãe, o pai ou alguém lhe encher o copo com água ou sumo.	Para beber e não ficar com sede.	“	Sempre.
Limpa a boca ao guardanapo	Sozinha, pegando no guardanapo e levando-o à boca.	Para não ficar suja.	“	Sempre que come.
Lava os dentes	Depois de colocar pasta de dentes na escova.	Para lavar os dentes	De manhã quando faz a higiene, depois do almoço e do jantar.	Sempre ao acordar e sempre que faz as refeições em casa.
Lava as mãos	Com água e sabão	Antes e depois das refeições	Na casa de banho de casa e da escola	Todas as vezes que faz as refeições em casa.
Assoa-se sozinha	Sozinha com um lenço de papel depois de sentir que tem o nariz sujo.	Para ficar limpa.	Sempre que necessário.	Sempre que necessário
Calça-se	Sozinha enfia os sapatos e os pais ajudam-na a acabar a tarefa apertando-lhe os atacadores quando os há.	Para se calçar	Em casa, de manhã antes de ir para a escola.	Sempre que sai de casa.
Veste o casaco	Sozinha enfia as mangas do casaco.	Para ir para a escola, para o recreio ou para casa.	Em casa e escola.	Todos os dias
Despe o casaco	Tira o casaco e coloca-o nas costas da cadeira.	Para não estar apertada e estar confortável.	Na sala de aula da escola	5 x/sem

Reage ao seu nome	Virando-se ou dizendo “o quê”	Para ouvir o que querem e para ver quem a chama.	Em todo o lado	Sempre
Chama uma auxiliar	Indo procurá-la à porta do recreio	Quando a professora lhe pede	Na escola	Quando lhe apetece
Sorri	Sem grandes gargalhadas	Para mostrar que está contente e que gosta do que está a fazer.	Em qualquer lugar	“
Interage com o adulto através da linguagem falada.	Metendo-se com o adulto, olhando-o nos olhos.	Porque quer dizer alguma coisa ou porque quer chamar a atenção dos pais e professora.	Em casa (ex. Quando os pais estão a ver televisão). Na escola (sala de aula e apoio)	Quando lhe apetece.
Reage ao contacto físico	Aceitando-ou rejeitando	Porque gosta das pessoas ou porque lhe dão alguma coisa que gosta ou não.	Casa, escola, com amigos, familiares, com auxiliares ou professoras.	Quando lhe apetece
Segue ordens dos adultos	Obedecendo ao adulto	Para conseguir realizar a tarefa.	Em casa e na escola. As ordens têm que ser simples e imediatas.	Quando lhe apetece e quando é motivada.
Comporta-se adequadamente em locais públicos.	Andando de mão dada com a auxiliar/adulto ou colega.	Para não se perder e porque lhe disseram que para ir passear e não se perder tem que se comportar bem.	Nas visitas de estudo.	Sempre que as há e quando a turma vai.
Diz o nome completo	Com a voz	Porque lhe perguntam.	Em casa e na escola.	Sempre

Reconhece o seu nome escrito	Dizendo que é o seu nome	Porque sabe que está escrito o seu nome	Em casa, na escola (sala de aula).	Sempre que os pais ou a professora o escrevem.
Identifica o género e o número	Falando. Por exemplo: “o meu pai é bonito”; “Ele gosta da mãe”.	Para se referir ao feminino ou masculino e singular ou plural.	Na sala de aula, apoio, casa, recreio.	Sempre
Corta com a tesoura	Cortando um desenho sem ser pelo tracejado.	Porque quer cortar o desenho que fez.	No dia do Pai cortou um desenho na aula para dar ao pai.	Quando lhe é dito para fazer.
Arruma material	Arrumando a sua mesa na sala de aula.	Porque se vai embora.	Na escola	5 x/sem
Vê televisão	Senta-se no sofá da sala	Para ver DVDs que gosta.	Em casa às 7h quando a mãe faz o jantar.	Todos os dias
Folheia livros	De forma automática e repetitiva, com a mão e por vezes olhando para outro lado.	Porque lhe apetece ou para ver as imagens e cores.	Em casa ou escola (biblioteca, sala de apoio e sala de aula)	Quando lhe apetece. 1x/sem

## APÊNDICE XLII - Quadro 2 – Planificação global da intervenção

Ponto de Partida	Objectivos	Actividades	Calendarização	Observações/avaliação
Trabalho Individual	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a integração da “B” no grupo.</li> <li>- Desenvolver a capacidade de memorização e de sequencialização das actividades realizadas na sessão.</li> <li>- Cumprir regras sociais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a importância de saber escrever o nome.</li> <li>- Preencher um “contrato de cooperação”</li> <li>- Diálogos</li> <li>- Pedir aos alunos para perguntarem aos pais o que significa a palavra “cooperação” porque seria o tema da próxima sessão</li> </ul>	4 de Março das 9:00 às 10:30	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estar atenta às dificuldades da “B” e da restante turma e registá-las.</li> <li>- Analisar o comportamento dos alunos e o resultado do trabalho cooperativo.</li> </ul>
Trabalho individual	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhar em grupos de 5 (trabalho cooperativo)</li> <li>- Estimular a integração da “B” no grupo.</li> <li>- Desenvolver a capacidade de memorização e de sequencialização das actividades realizadas na sessão.</li> <li>- Cumprir regras sociais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As regras em sociedade</li> <li>- Distribuir pelos alunos rectângulos em cartolina para se escreverem palavras sobre “cooperação”.</li> <li>- Debate sobre o tema e sobre as palavras escolhidas.</li> </ul>	11 de Março das 9:00 às 10:30	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estar atenta às dificuldades da “B” e da restante turma e registá-las.</li> <li>- Analisar o comportamento dos alunos e o resultado do trabalho cooperativo.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhar em grupos (trabalho cooperativo)</li> <li>- Estimular a integração da “B” no grupo.</li> <li>- Desenvolver a capacidade de memorização e de sequencialização das actividades realizadas na sessão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer cartazes sobre a alimentação recorrendo ao recorte e colagem.</li> <li>- Apresentação dos trabalhos à turma.</li> </ul>	18 de Março das 9:00 às 10:30	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cumprir regras sociais</li> <li>- Trabalhar a motricidade fina e a oralidade.</li> </ul>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhar a motricidade fina e a oralidade.</li> <li>- Trabalhar a pares</li> <li>- valorizar o trabalho da “B” sendo a minha ajudante.</li> <li>- aumentar-lhe a auto-estima.</li> <li>-desenvolver a oralidade</li> </ul>	<p>Jogo sobre as Profissões</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- os alunos tinham que retirar de um saco um papel e ter que defender e caracterizar essa profissão para a turma.</li> </ul>	25 de Março das 9:00 às 10:30	
Grupos de 5 elementos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a oralidade e escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descrever imagens, escrever frases e desenvolver a oralidade sobre o tema “A higiene”</li> <li>- diálogo</li> </ul>	15 de Abril das 9:00 às 10:30	O comportamento da “B” e do grupo, a sua oralidade e participação
Grupos de 5 elementos	Desenvolver o vocabulário da “B” relacionado com temas da vida diária.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ouvir um cd para relaxarem</li> <li>- Escrever em grupos, textos sobre o Euro e a sua utilidade.</li> <li>- Manuseamento de dinheiro de brincar</li> </ul>	22 de Abril das 9:00 às 10:30	O comportamento da “B” e do grupo.
Actividade feita a pares	Trabalhar a destreza e a participação. Valorizar o trabalho feito pela “B”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- realização de um pára- quedas</li> </ul>	29 de Abril das 9:00 às 10:30	O comportamento da “B” e do grupo. A interacção e a entreaajuda
A turma	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Trabalhar a oralidade e a participação de todos.</li> <li>- Assim como o</li> </ul>	Assembleia de turma sobre o que gostam e não gostam na turma.	6 de Maio das 9:00 às 10:30	O comportamento da “B” e do grupo. Fazer um balanço.

	respeito entre eles			
Grupos de 5 elementos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Colocar a “B” em contacto com vocabulário prático</li> <li>- Desenvolver a criatividade e oralidade e escrita.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construção de uma história colectiva.</li> <li>- Correção ortográfica.</li> </ul>	13 de Maio das 9:00 às 10:30	O comportamento da “B” e do grupo.
Trabalho individual dirigido à turma	Desenvolver a criatividade	Descreverem imagens para os colegas adivinharem.	20 de Maio das 9:00 às 10:30	O comportamento da “B” e do grupo.
Trabalho dirigido à turma	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a concentração e atenção</li> <li>- estimular o diálogo e participação</li> <li>- Sensibilizar os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura da história “Elmer”</li> </ul>	27 de Maio das 9:00 às 10:30	O comportamento da “B” e do grupo. Ver se a “B” descodifica a história.
Trabalho de grupos de 5 elementos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporcionar actividades de leitura e escrita</li> <li>- desenvolver a oralidade</li> <li>- valorizar o papel da “B”</li> </ul>	<p>Jogo das adivinhas</p> <p>A “B” com ajuda escreve as palavras - respostas no quadro.</p>	9 de Junho das 9:00 às 10:30	A motivação da “B” por estar no centro das atenções. A escrita no quadro das palavras - resposta pela “B” com a ajuda dos colegas.
Turma	Em roda no chão perceber se os alunos viam a “B” de uma maneira aceitável e se já tinham criado afinidades.	Assembleia de turma	17 de Junho das 9:00 às 10:30	A atitude, comportamentos e opiniões de todos (balanço final).

## APÊNDICE XLIII – Quadro 3 – Planificação da Recolha de Dados

Objetivos	Actividades	Calendarização	Observação/Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolher informações sobre o perfil do entrevistado</li> <li>- Recolher informações sobre a “B”</li> <li>- Recolher informação para caracterizar a prática pedagógica do entrevistado.</li> <li>- Recolher informação para caracterizar o sujeito/objecto de estudo e sua inserção no contexto familiar e escolar.</li> </ul>	Entrevista à Professora Titular de Turma	10 de Dezembro de 2008  17horas	-Registrar os comportamentos verbais.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolher mais informações sobre as interações sociais estabelecidas pela criança em estudo.</li> <li>- Analisar as interações sociais existentes no grupo.</li> </ul>	Teste Sociométrico	10 de Dezembro de 2008  10horas	- Registrar e analisar as preferências e as rejeições de todas as crianças do grupo, na sala de aula e no recreio.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolher informações sobre a “B”</li> </ul>	Questionários á mãe Preenchimento da folha de recolha de dados	19 de Janeiro de 2009  17horas	- Registrar verbalmente as informações fornecidas pela mãe.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolher dados sobre os comportamentos da “B” na sala de aula.</li> <li>- Avaliar a autonomia da “B”</li> <li>- Recolher dados sobre os comportamentos dos colegas da “B” na sala de aula.</li> <li>- Recolher dados sobre o comportamento da “B” com os colegas e vice versa.</li> <li>- Recolher dados acerca da relação dos alunos com a professora.</li> <li>- Recolher dados sobre a prática pedagógica da professora.</li> </ul>	Observação Naturalista	9 de Março de 2009  10horas	- Registrar os comportamentos verbais e não verbais da “B”, dos colegas e da professora.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolher mais informações sobre a evolução da “B” e sobre a interação entre colegas</li> </ul>	Reunião de Reflexão/Avaliação da Intervenção, com a Professora Titular de Turma e Professora de Educação Especial	Março de 2009  17horas	Registrar os comportamentos verbais da professora.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflectir sobre o trabalho desenvolvido e sobre o desenvolvimento/aprendizagem da “B”</li> </ul>	Reunião de Reflexão/Avaliação da Intervenção, com a Professora Titular de Turma e Professora de Educação Especial	Abril de 2009  17horas	Registrar os comportamentos verbais das professoras.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolher informação sobre a evolução a nível académico da “B”.</li> <li>- Comparar a opinião da professora titular em relação à inclusão.</li> <li>- Recolher informação sobre a relação com os colegas.</li> </ul>	2ª entrevista à Professora Titular (Reflexão)	26 de Maio 2009	Registrar os comportamentos verbais
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolher informação para caracterizar a prática pedagógica da entrevistada</li> <li>- Recolher informação para caracterizar o sujeito/objecto de estudo e sua inserção no contexto familiar e escolar.</li> <li>-Recolher informação para fazer o levantamento das evoluções feitas pela aluna.</li> </ul>	Entrevista à Professora de Educação Especial da “B”	28 de Maio de 2009  17horas	Registrar os comportamentos verbais.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflectir sobre o trabalho desenvolvido e sobre o desenvolvimento/aprendizagem da “B”</li> </ul>	Reunião de Reflexão/Avaliação da Intervenção, com a Professora Titular de Turma e Professora de Educação Especial	Maio de 2009	Registrar os comportamentos verbais das professoras.
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reflectir sobre o trabalho desenvolvido e sobre o desenvolvimento/aprendizagem da “B”</li> </ul>	Reunião de Reflexão/Avaliação final da Intervenção, com a Professora Titular de Turma, Professora de Educação Especial e Mãe da “B”	30 de Junho de 2009	Registrar os comportamentos verbais dos presentes.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1 – Informação Clínica sobre a Problemática da B

CLÍNICA PARQUE DOS POETAS

SPÍRITO SANTO SAÚDE

INFORMAÇÃO CLÍNICA

B ~~XXXXXXXXXXXX~~, DN 2 de Novembro de 2008 é seguida pela equipa da Unidade de Neurodesenvolvimento e Comportamento da Criança e do Adolescente do Hospital da Luz com o diagnóstico de Défice Cognitivo moderado com repercussão no comportamento adaptativo.

A causa orgânica não é conhecida.

Actualmente a B ~~XXXX~~ apresenta ainda uma grande dependência do adulto de quem depende totalmente para a realização de todas as tarefas diárias

Dada a gravidade da sua problemática, tem apoio psicopedagógico com periodicidade bissetimanal.

A médica assistente | \_\_\_\_\_

## ANEXO 2 – Relatório de Terapia da Fala (6 anos e 5 meses)



SERVIÇO  
de INTERVENÇÃO  
PRECOCE

### RELATÓRIO DE TERAPIA DA FALA

Nome: ~~Beatriz~~ Beatriz Pereira  
I.A.: 6A 5M  
D.N.: 02/11/98

A ~~Beatriz~~ foi reavaliada na área da Terapia da Fala, através da aplicação do Teste Reynell. Este Teste foi efectuado no Jardim de Infância que frequenta, na presença da sua técnica de referência Terapeuta Ocupacional e do Estagiário de Terapia da Fala.

Durante a aplicação das provas a ~~Beatriz~~ mostrou-se colaborante, mas necessitando constantemente de ser chamada a atenção para realizar as actividades propostas, pois referia frequentemente a sua vontade em brincar com os bonecos do teste. Este aspecto reflecte o seu pouco tempo de atenção e dificuldade de concentração que ainda mantém.

Relativamente aos resultados obtidos e comparados com os do teste anterior, embora os valores continuem abaixo do que é esperado para o seu grupo etário, existem algumas melhorias, mais significativas ao nível expressivo. À nível receptivo os valores obtidos situam-na nos 4A9M, com um desvio padrão de -2,7, continuando a manifestar dificuldades no cumprimento de ordens complexas, necessitando que a informação lhe seja dada de forma repartida e frisando-se sempre bastante bem o que é pretendido. Apresenta também dificuldades em responder a questões colocadas na negativa. Manifesta ainda uma certa dificuldade em responder a perguntas de uma história, uma vez que se coloca sempre como elemento da mesma.

Na expressão os resultados situam-na nos 4 A7M (teste anterior 3A) com um desvio padrão de -1,6. Comparativamente ao teste anterior, podemos observar um aumento do conteúdo semântico, uma melhoria da sintaxe, utilizando frases com mais elementos e ainda da sua capacidade articulatória. Neste último aspecto salienta-se o facto de existirem ainda algumas trocas fonética/fonológicas, não muito significativas, mas que estão relacionadas com o seu atraso global e ainda por apresentar uma hipotonia oral, mantendo a boca muitas vezes entreaberta.

C.E.C.D. MIRA SINTRA - CENTRO DE EDUCAÇÃO PARA O CIDADÃO DEFICIENTE, C.R.L.  
SEDE: Av. 25 de Abril, 190 • Mira-Sintra • 2735-418 CACÉM • Telf.: 21 918 85 60 • Fax: 21 918 85 79  
NIPC: 500 797 080 • Capital Social Variável Mínimo 2 500 Euros • Matrícula N.º 8-8, Cons. Reg. C. Cascais



SERVIÇO  
de INTERVENÇÃO  
PRECOCE

### CONCLUSÃO

A ~~B...z~~ continua a apresentar um atraso Linguístico quer do ponto de vista receptivo quer expressivo, com valores homogéneos e com cerca de 2 anos abaixo do que é esperado para a sua idade.

Apresenta ainda algumas dificuldades articulares relacionadas com o atraso global e com uma hipotonia generalizada a nível oral.

Seria importante que a ~~B...z~~ mantivesse uma estimulação global da Linguagem, assim como algum trabalho de aumento de tonus oral, de forma a obtermos progressivamente algumas melhorias.

Mira Sintra, 12 de Abril de 2005.

C. E. C. D. ~~XXXXXXXXXX~~, ~~XXXXL.~~

Serviço de Intervenção Precoce

A Terapeuta da Fala

### ANEXO 3 – Relatório de avaliação da Escala de Desenvolvimento Mental de Ruth Griffiths (Junho de 2006)

e INTERVENÇÃO PRECOCE	<u>RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO</u>
--------------------------	-------------------------------

AVALIAÇÃO DA ESCALA DE DESENVOLVIMENTO MENTAL DE RUTH GRIFFITHS

Nome: ~~Beatriz Conceição Pereira~~  
D.N.: 02/11/98  
D.O.: 20/06/06

A Escala de Desenvolvimento de Ruth Griffiths foi aplicada á Beatriz numa sala do Jardim de Infância que frequenta, e contou com a presença da Terapeuta Ocupacional que a acompanha neste Serviço.

A Beatriz mostrou-se bastante entusiasmada e interessada na aplicação dos itens da prova, no entanto conseguia manter a sua atenção por períodos de tempo muito curtos, o que condicionou a sua prestação e os resultados obtidos. Foi necessária, em alguns momentos, a intervenção da Terapeuta Ocupacional que a acompanha, no sentido de reconduzir a sua atenção para a situação da prova, embora por vezes sem grande sucesso pois a Beatriz dispersava-se com muita facilidade. Revelou também, em alguns momentos, uma certa insegurança e receio de errar, demonstrando não se encontrar convicta das suas respostas e procurando confirmação para as mesmas.

Em termos quantitativos, a Beatriz apresenta um Q. Geral de 67 (66.96), encontrando - se portanto abaixo do que é esperado para a sua faixa etária, tal como nas avaliações anteriores. Os valores obtidos nas diferentes sub-escalas sofreram ligeiras alterações, tal como poderemos ver no quadro em anexo, não sendo no entanto significativas em termos do resultado global.

Tendo em conta o seu ingresso no primeiro ano do primeiro ciclo, será imprescindível que sejam asseguradas as condições adequadas á sua inclusão, de acordo com as alíneas previstas no artigo 2º do Decreto-lei 319/91. A assim, será igualmente fundamental que a Beatriz possa ser contemplada numa turma, com o horário da manhã, bem como ser colocada num lugar próximo da(o) professora(o). O papel contentor e securizante do docente é fundamental para a promoção da auto-estima e encorajamento ao sucesso da Beatriz.

Mira-Sintra 26 de Junho 2006

C. B. C. D. MIRA SINTRA, L.D.L.



Serviço de Intervenção  
Psicológica

Adquiriu este ano vários conceitos importantes:

- Alto/baixo; curto/comprido; fino/grosso
- Identifica todas as tonalidades
- Identifica pelo nome círculo, quadrado e triângulo
- Tem noção de direita/esquerda em relação a si
- Tem noção de manhã/tarde/noite, ontem/hoje/amanhã embora ainda se baralhe nos dias da semana (sabe dizê-los na sequência correcta).

A nível de motricidade global já salta ao pé-coxinho vários saltos (3/4) sem perder o equilíbrio e melhorou nos jogos com bola. Será importante no 1º ciclo ter uma ou mais actividades físicas não só para desenvolver esta área, mas também para a ajudar a relaxar e por serem actividades em que revela muito prazer e o grau de exigência não é tão grande como nas actividades académicas.

Concluindo, será importante no próximo ano lectivo que:

- A ~~Beatriz~~ estabeleça com a professora e restantes adultos da escola que tenham relação directa com ela uma relação próxima, afectiva e securizante.
- A ~~Beatriz~~ fique na sala em lugar próximo da professora e longe de fontes de distração
- A professora, sobretudo em tarefas novas, controle de perto a realização das mesmas pela ~~Beatriz~~ verificando se entendeu o que era pretendido
- A ~~Beatriz~~ tenha apoios individualizados de professora de apoio e terapeuta da fala (foi elaborado processo de subsídio de ensino especial para terapia da fala particular)
- A escola ou os pais lhe facultem uma ou mais actividades físicas (ex. natação, ginástica...).

Estarei ao dispor para reunião com a futura equipa da ~~Beatriz~~ logo que achem conveniente

(terapeuta ocupacional)

Julho de 2006



<p><b>1. HISTÓRIA ESCOLAR E PESSOAL</b> <b>Resumo da história escolar e pessoal</b></p> <p>A <del>Aluna</del> é filha única e vive com os pais, antes da entrada na escola, que ocorreu no ano lectivo 2006/2007, frequentou o Jardim-de-Infância do Centro Social, Quinta da Bela Vista.</p> <p>Devido à não aquisição de algumas competências, tendo em conta a sua faixa etária, os pais recorreram ao Serviço de Intervenção Precoce do C.E.C.D. de Mira Sintra em 2002. A criança foi avaliada em psicologia e terapia da fala revelando à data, imaturidade e um significativo atraso do seu desenvolvimento global, pelo facto iniciou acompanhamento em terapia ocupacional e acompanhamento em consultas de desenvolvimento e pedopsiquiatria no Hospital Fernando da Fonseca.</p> <p>Em 2005 beneficiou de adiamento de escolaridade por evidenciar “...<b>défice cognitivo ligeiro e défice de atenção...</b>”. Em relatório clínico datado de Maio de 2006, da responsabilidade da Dra. Luísa Teles, o seu problema de saúde é caracterizado como”...<b>disfunção do sistema nervoso central de carácter permanente...</b>”</p> <p>Os seus progressos escolares são muito lentos devido às problemáticas acentuadas que apresenta.</p>
<p><b>2. PERFIL DE FUNCIONALIDADE DO ALUNO POR REFERÊNCIA À CIF-CJ</b> <i>Decreto – Lei 3/2008 de 07 de Janeiro</i> <b>Síntese dos indicadores de funcionalidade e dos factores ambientais constantes no Relatório Técnico-Pedagógico</b></p>
<p><b>2.1 Indicadores de funcionalidade</b></p> <p><b>Funções do Corpo:</b> <i>Funções mentais globais</i> (b117.3) - <i>funções intelectuais</i>, défice cognitivo com dificuldade em compreender e integrar construtivamente as várias funções mentais, dificuldade em tomar iniciativas, em iniciar e concluir tarefas, em compreender e relacionar conceitos e significados, em organizar espaço de trabalho.</p> <p><i>Funções mentais específicas</i> (b140.2) - <i>funções da atenção</i>, dificuldades de concentração, de focalização, mudança e partilha da atenção nas diferentes actividades que lhe são propostas, com curtos períodos de atenção, rapidamente demonstrando vontade de desistir das tarefas assim que surgem as primeiras dificuldades.</p> <p>(b163.2) - <i>funções cognitivas básicas</i>, dificuldades na aquisição e integração de conceitos básicos e concretos, incapacidade de apresentar um trabalho de modo cuidado ou organizado.</p> <p><i>Funções da voz e da fala</i> (b310.2) - <i>funções da voz</i>, alterações do volume, com timbre nasalado, e voz abebezada. (b330.2) - <i>funções da fluência e do ritmo da fala</i>, repetição de palavras, gaguez, pausas</p>

irregulares na fala, vocabulário pobre, infantil e muito limitado.

### Actividade e Participação

#### *Aprendizagem e aplicação de conhecimentos*

(d132.3) - **dificuldade na aquisição de informação** assim como na interiorização de factos sobre pessoas coisas e acontecimentos, com grandes dificuldades em organizar ideias, em memorizar, em extrair significados e conclusões.

(d140.3) - **aprender a ler**, dificuldades em reconhecer material escrito não compreendendo palavras e frases, só reconhecendo o alfabeto de modo apoiado, mecanizado e decorado, com dificuldade em relacionar letra de imprensa e manuscrita.

(d145.3) - **aprender a escrever**, dificuldades na produção de símbolos em forma de texto que representem sons palavras ou frases. Copia e escreve frequentemente grafemas de modo invertido e incompreensível, com fraca destreza manual.

(d150.3) - **aprender a calcular**, dificuldade em trabalhar com números e operações, fazendo contagens por imitação, com material concretizador, mas sem associação do número a quantidade. Frequentemente faz confusão no desenho de algarismos.

(d161.3) - **dirigir a atenção**, dificuldade em manter a atenção em acções ou tarefas específicas sem ser por curtos períodos de tempo.

(d175.3) - **resolver problemas**, dificuldade em encontrar soluções para situações simples e complexas por não dominar conceitos básicos e ter grande imaturidade.

#### *Tarefas e exigências gerais*

(d250.3) - **controlar o seu próprio comportamento**, dificuldade em responder de forma consistente a novas situações agindo impulsivamente e sem reflexão, amuando, choramingando, pedindo para ir à casa de banho com muita frequência.

#### *Comunicação*

(d310.1) - **comunicar e receber mensagens orais**, dificuldades em compreender e transmitir significados literais desviando-se do assunto em concreto. Muita dificuldade e atrapalhão na transmissão de recados verbais.

(d355.3) - **dificuldade na discussão de temas vários**, dificuldades de análise, reflexão e argumentação devido a dificuldades de entendimento implícito que impliquem processamento cognitivo.

(d360.3) - **utilização de técnicas de comunicação**, dificuldade de utilização de dispositivos e técnicas de comunicação de modo autónomo, necessidade do apoio de um adulto de referência.

#### *Mobilidade*

(d440.3) - **actividades de motricidade fina da mão**, dificuldade na realização de acções coordenadas devido ao comprometimento do sistema nervoso central, muita dificuldade no grafismo devido à fraca destreza manual.

#### *Interacções e relacionamentos interpessoais*

(d710.3) - **interacções interpessoais básicas**, criança comunicativa e curiosa mas com dificuldades de interacção com os pares e dificuldades de relacionamento contextual e socialmente adequado, dificuldade em adequar grau de intimidade com diferentes pessoas nos vários contextos.

(d720.3) - **interacções interpessoais complexas**, dificuldade no controle de emoções e impulsos, atitudes por vezes inconstantes e impensadas, birras, teimosia.

(d730.3) - **relacionamento com estranhos**, dificuldade em estabelecer relações para fins específicos por não reconhecimento de diferentes papéis sociais.

#### *Áreas principais da vida*

(d820.3) - **educação escolar**, dificuldades na participação e progressão tendo em conta idade cronológica e ano de escolaridade, continuando a fazer aprendizagens de iniciação de ciclo.

### Factores ambientais

#### Facilitadores

##### *Produtos e tecnologias.*

(e110+2) toma regular de medicação afim de controlar comportamentos desajustados.

##### *Atitudes*

(e410+2) acompanhamento familiar e envolvimento no percurso escolar e clínico.

(e450+2) apoio de profissionais de saúde, acompanhamento em terapia ocupacional.

(As check List foram preenchidas pela professora Titular de Turma e docente de Educação Especial)

### 3. MEDIDAS EDUCATIVAS A IMPLEMENTAR

Assinalar com uma cruz as medidas educativas definidas para o aluno e explicitar as características específicas de que as mesmas se revestem

- |  |                                     |                    |
|--|-------------------------------------|--------------------|
| a) Apoio Pedagógico Personalizado      | <input checked="" type="checkbox"/> |                    |
| b) Adequações Curriculares Individuais | <input checked="" type="checkbox"/> |                    |
| c) Adequações no Processo de Matrícula | <input type="checkbox"/>            |                    |
| d) Adequações no Processo de Avaliação | <input checked="" type="checkbox"/> |                    |
| e) Currículo Específico Individual     | <input type="checkbox"/>            | (anexar currículo) |
| f) Tecnologias de Apoio                | <input type="checkbox"/>            |                    |

-O Apoio Pedagógico Personalizado consistirá no reforço das estratégias utilizadas no grupo/turma, aos níveis da organização do espaço e das actividades, bem como na antecipação e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem. Este apoio será realizado pelo professor de Turma. O desenvolvimento de competências específicas nas áreas de: Motricidade, Comunicação e Linguagem, Afectiva Relacional e Social, Língua Portuguesa e Matemática, será prestado pelo docente de Educação Especial.

-As Adequações Curriculares Individuais consistirão na introdução de objectivos e conteúdos intermédios em função das competências terminais do ciclo, nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio, tendo em conta e problemática e as limitações da aluna.

-As Adequações no Processo de Avaliação consistirão na alteração do tipo de prova e instrumentos de avaliação, podendo a duração das mesmas prolongar-se por um mais alargado período de tempo e/ou realizar-se com apoio e reforço individualizado.

-De acordo com o disposto no Ponto 2, do Artigo 12º, do Decreto-lei 3/2008 e do Despacho Normativo nº 14026/0007 no ponto 5.4, o aluno deverá ser integrado numa turma de efectivo reduzido.

**Outras Informações consideradas relevantes**

Todas as informações constantes deste Programa Educativo Individual foram recolhidas pela professora Titular de Turma e Docente de Educação Especial, após diálogo com Encarregado de Educação e consulta de documentação constante de Processo Individual do Aluno, nomeadamente: P.E.I. e P.E. de anos anteriores, fichas de avaliação, relatórios clínicos...

Ao longo do ano lectivo a aluna irá ser acompanhada por Terapeuta Ocupacional, segundo informação do E.E.

**4. DISCRIMINAÇÃO DOS CONTEÚDOS, DOS OBJECTIVOS, DAS ESTRATÉGIAS, RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS A UTILIZAR**

A discriminação deste ponto está contida no documento: Adequações Curriculares Individuais. (Em anexo.)

**5. NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO DO ALUNO NAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS DA ESCOLA**

De acordo com o seu Perfil de Funcionalidade, a aluna participa em todas as actividades quer a nível de sala de aula, quer a nível de Escola e Agrupamento.

**6. PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO**

(Anexar P.I.T. sempre que exista)

**7. DISTRIBUIÇÃO HORÁRIA DAS DIFERENTES ACTIVIDADES PREVISTAS E IDENTIFICAÇÃO DOS TÉCNICOS RESPONSÁVEIS PELAS MESMAS**

**7.1 Horário**

**TURMA:**

08.10h – 13.10h

**EDUCAÇÃO ESPECIAL:**

Segunda-feira: 11.00h -12.45h

Terça-feira: 12.00h -13.00h

Quinta-feira: 09.40h -11.10h

Sexta-feira: 12.00h - 13.00h

Identificação dos Intervenientes	Funções Desempenhadas
<del>_____</del> <del>_____</del> _____	Professora do Turma Docente Edu. Espec. _____
<b>8. IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PEI</b>	
<b>8.1. Data de Implementação do PEI</b>	
09-2008 a 06-2009	

## ANEXO 5 – Avaliação Psicológica (Adiamento)

---

Nome: ~~XXXXXXXXXXXX~~

Data de Nascimento: 02.11.1998

Idade: 6 anos

Data de Avaliação: Fevereiro e Março de 2005

---

### Referenciação:

A ~~XXXXXXXXXX~~ foi referenciada pela Consulta de Desenvolvimento deste hospital, para uma avaliação cognitiva e avaliação da sua preparação para o ingresso no 1º ano.

### Procedimentos:

Procedeu-se a uma avaliação cognitiva utilizando-se a prova Escala de Inteligência de Wechsler para a idade Pré-escolar e Primária- Edição revista.

### Resultados:

Os resultados da avaliação sugerem um nível de funcionamento intelectual relativamente homogéneo, num nível muito inferior ao esperado para o grupo etário. Constata-se superioridade de desempenho nas tarefas verbais, embora não significativa.

No que diz respeito ao seu comportamento, observam-se sinais de insegurança e receio do insucesso. A sua colaboração foi variável ao longo da prova, necessitando de apoio e incentivo do adulto.

### Conclusão:

Os resultados da avaliação sugerem dificuldades cognitivas e elevada insegurança, não tendo ainda adquirido competência fundamentais para o ingresso no 1º ano. Consideramos importante a permanência de mais um ano no ensino pré-escolar, beneficiando de apoio educativo.

Por ser verdade e por ter sido pedido

Amadora, 22 de Abril de 2005

A Estagiária de Psicologia

~~XXXXXXXXXXXX~~

A Psicóloga

~~XXXXXXXXXXXX~~

---

AMADORA / SINTRA - SOCIEDADE GESTORA, S.A.  
AMADORA  
34 82 00

FAX: 21 436 19 69

CAP. SOC.: € 1.000.000,00  
REG. COM. AMADORA: 09668  
CONTR.N.º 503 573 663

11

## ANEXO 6 – Relatório Final – Transição para o 1º Ciclo

RELATÓRIO FINAL ANO LECTIVO 2005/2006  
TRANSIÇÃO PARA O 1º CICLO

  
SERVIÇO de INTERVENÇÃO  
PRECOCE

Nome – ~~Beatriz~~

A ~~Beatriz~~ evoluiu bastante em todas as áreas do seu desenvolvimento durante este ano lectivo, encontrando-se agora melhor preparada para iniciar o 1º ciclo. No entanto, continua a demonstrar um atraso relativamente à idade real e dificuldades de atenção e realização/aprendizagem, só superáveis através de apoios individualizados sistemáticos. Durante este ano, teve três vezes por semana apoio de educadora da rede dos apoios educativos e duas vezes por semana apoio de terapia ocupacional.

A nível de comportamento está mais autónoma não tão dependente do reforço do adulto para levar as tarefas até ao fim e mais colaboradora, já não “amuando” nem realizando tarefas mal de propósito em oposição ao adulto como frequentemente acontecia.

Demonstra ainda alguma insegurança procurando a aprovação do adulto sobretudo em tarefas que não conhece; continua a mostrar muitos problemas de atenção/concentração – qualquer estímulo do exterior mesmo pequeno a distrai perdendo-se depois no que estava a fazer. Será por esta razão muito importante que na sala de aula a Beatriz fique longe de fontes de distração (ex. janelas) e perto da professora para melhor se concentrar e a professora poder controlar a realização da actividade.

A nível de motricidade fina, a ~~Beatriz~~ melhorou francamente, tendo uma preensão mais correcta da caneta, pintando melhor dentro do contorno figuras pequenas, fazendo melhor os exercícios de grafismo, apesar de ainda alguma dificuldade nas diagonais.

No desenho, representa a figura humana mais completa e vários elementos reconhecíveis bem orientados no espaço (embora ainda não respeite cores e tamanhos no real)

Reproduz letras maiúsculas de imprensa sabendo o nome de algumas e algarismos identificando-os correctamente até 10.

A nível cognitivo e de linguagem a ~~Beatriz~~, embora ainda com dificuldade exprime melhor ideias, coisas que fez, descrição de imagens ou de algo que está a acontecer. Já foge muito menos para outros temas quando falamos com ela de algo. Tem um vocabulário compreensivo e expressivo mais rico embora necessite ser bastante trabalhada a este nível assim como na narração de histórias e descrição de imagens, pelo que se aconselha apoio de terapeuta da fala.

Consegue também já descobrir palavras iniciadas com determinado som ou letra.

A nível da área da matemática, associa número e quantidade até dez, contando objectos ou elementos de um conjunto, um a um se postos em fila (dispostos em várias filas ou com outra orientação por vezes desorganiza-se)

Efectua operações simples de “juntar” e “tirar” concretizando.

Gosta muito de actividades de computador utilizando bem rato de portátil!



Serviço de Intervenção  
Psicológica

Adquiriu este ano vários conceitos importantes:

- Alto/baixo; curto/comprido; fino/grosso
- Identifica todas as tonalidades
- Identifica pelo nome círculo, quadrado e triângulo
- Tem noção de direita/esquerda em relação a si
- Tem noção de manhã/tarde/noite, ontem/hoje/amanhã embora ainda se baralhe nos dias da semana (sabe dizê-los na sequência correcta).

A nível de motricidade global já salta ao pé-coxinho vários saltos (3/4) sem perder o equilíbrio e melhorou nos jogos com bola. Será importante no 1º ciclo ter uma ou mais actividades físicas não só para desenvolver esta área, mas também para a ajudar a relaxar e por serem actividades em que revela muito prazer e o grau de exigência não é tão grande como nas actividades académicas.

Concluindo, será importante no próximo ano lectivo que:

- A ~~Beatriz~~ estabeleça com a professora e restantes adultos da escola que tenham relação directa com ela uma relação próxima, afectiva e securizante.
- A ~~Beatriz~~ fique na sala em lugar próximo da professora e longe de fontes de distração
- A professora, sobretudo em tarefas novas, controle de perto a realização das mesmas pela ~~Beatriz~~ verificando se entendeu o que era pretendido
- A ~~Beatriz~~ tenha apoios individualizados de professora de apoio e terapeuta da fala (foi elaborado processo de subsídio de ensino especial para terapia da fala particular)
- A escola ou os pais lhe facultem uma ou mais actividades físicas (ex. natação, ginástica...).

Estarei ao dispor para reunião com a futura equipa da ~~Beatriz~~ logo que achem conveniente

(terapeuta ocupacional)

Julho de 2006

## ANEXO 7– Graus de Deficiência Mental

Grau	Faixa de QI	Capacidade durante Idade Pré-Escolar (Nascimento-5 anos)	Capacidade durante a Idade Escolar (6-20anos)	Capacidade durante a Vida Adulta (a partir dos 21 anos)
Leve	52-68	Consegue desenvolver habilidades sociais e de comunicação; comprometimento discreto da coordenação muscular; frequentemente diagnosticado anos mais tarde	Pode adquirir um conhecimento similar ao da 6ª série do ensino básico ao final da adolescência; pode ser orientado a uma conformidade social adequada; pode ser educado	Geralmente, consegue desenvolver habilidades sociais e vocacionais para o seu sustento, mas pode necessitar de orientação e assistência durante os momentos inusuais de stresse social ou económico
Moderado	36-51	Consegue falar ou aprender a se comunicar; má consciência social; coordenação muscular razoável; pode beneficiar-se com o treino de auto-ajuda	Pode aprender algumas habilidades sociais e ocupacionais; é improvável uma progressão além do nível do segundo grau nos trabalhos escolares; pode aprender a viajar sozinho para locais familiares	Pode aprender a sustentar-se, realizando trabalho não especializado ou semi-especializado sob tutela; necessita de supervisão e de orientação durante os momentos de stresse social ou económico leves
Grave	20-35	Consegue pronunciar algumas palavras; capaz de aprender algumas habilidades de auto-ajuda; nenhuma ou pouca habilidade expressiva; má coordenação muscular	Fala ou aprende a comunicar-se; pode aprender hábitos simples de higiene e saúde; é beneficiado com o ensinamento de hábitos	Pode contribuir parcialmente com o autocuidado sob supervisão total; pode desenvolver algumas habilidades úteis de autoprotecção em um ambiente controlado
Profundo	19 ou menos	Retardo acentuado; pouca coordenação muscular; pode necessitar de cuidado especial	Discreta coordenação muscular; provavelmente não conseguirá andar ou conversar	Algum grau de coordenação muscular e de fala; pode aprender a cuidar de si mesmo de forma muito limitada; necessita de cuidados especiais

*Adaptado de Kenny TJ, Clemmens RL. "Mental retardation", in Primary Pediatric Care, editado por RA Hoekelman, St.Louis, C.V. Mosby Company, 1997, p. 410; reproduzido com permissão.*