



Universidade de Aveiro Departamento de Educação
2014

IRYNA RYBINA

**COMUNICANDO E MOTIVANDO CRIANÇAS COM
PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO DO AUTISMO
ATRAVÉS DA MÚSICA**



IRYNA RYBINA

**COMUNICANDO E MOTIVANDO CRIANÇAS COM
PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO DO AUTISMO
ATRAVÉS DA MÚSICA**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação área de especialização em Educação Especial, realizada sob a orientação científica da Doutora Paula Ângela Coelho Henriques dos Santos, Professora Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

o júri

presidente

Prof^a. Doutora Ana Paula da Silveira Simões Pedro
Professora auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof^a. Doutora Inês Maria Henriques Guedes de Oliveira
Professora auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof^a. Doutora Paula Ângela Coelho Henriques dos Santos
Professora auxiliar da Universidade de Aveiro

palavras-chave

Autismo; Comunicação; Motivação; Música;

resumo

Com este estágio pretendeu-se estudar e intervir, numa perspetivo sistémico, sobre a realidade em que se encontrava uma criança portadora de síndrome de X-frágil com comportamentos autísticos. Procurou-se compreender e avaliar o impacto das variáveis individuais e contextuais no desempenho da criança, bem como identificar e otimizar as potencialidades dos vários recursos para o seu desenvolvimento e aprendizagem, com especial ênfase nas capacidades envolvidas na comunicação, motivação e comportamento interpessoal.

Os objetivos da investigação foram concretizados através de uma dinâmica de estudo de caso, no contexto da escola do 1º ciclo do ensino básico que o aluno frequentava, na região centro de Portugal. No início do estudo/estágio, depois de analisar as dificuldades do aluno, optou-se por recorrer a uma combinação de métodos como musicoterapia, logoterapia ou rítmica de fala, e contoterapia. Elaboraram-se planos para dez sessões de intervenção, para as quais se construíram várias ferramentas contingentes com as características do aluno e do grupo em que ele estava inserido. Entre estas, desenvolveu-se uma ferramenta transversal, que consistiu na construção de várias histórias interativas, adaptadas a crianças com Perturbações do Espectro do Autismo (PEA), compreendendo atividades musicais, manuais e de fala.

Emergindo do estudo qualitativo e interpretativo realizado, confirmou-se a importância dos métodos escolhidos no desenvolvimento da motivação e comunicação do aluno.

keywords

Autism; Communication; Motivation; Music;

abstract

The aim of this practicum, was studying a reality of a child with X fragile syndrome with autistic behaviour as well as intervening in this reality in a systemic perspective.

We sought to understand and check the impact of the individual and contextual variables on the child's behaviour as well as to identify and optimize the several resources' potentialities in order to improve the child's development and learning process, specially focusing on the communication, motivation and interpersonal behaviour capacities.

This investigation goals were achieved through a case study dynamic in the context of the 1st cycle of basic education school attended by the child and located in the center region of Portugal. At the beginning of the study/practicum and after analysing all the student difficulties, we decided to recourse to a combination of methods like musicotherapy, logotherapy, speech rhythmic and short stories therapy.

Plans for ten sessions of intervention were elaborated with the help of specific tools according to the student particular characteristics as well as to the group he was inserted in. Among others, a transversal tool was developed, consisting of several interactive short stories adaptated to children with autism spectrum disorders (ASD) comprising musical and manual activities and speech.

The importance of the chosen methods for the student's motivation and communication developing was confirmed by the qualifying and interpretative study.

“A música é uma linguagem e, para as crianças, ela pode ser uma linguagem estimulante, uma linguagem confortante. Ela pode encorajar, animar, encantar e falar com a parte mais interna da criança (...). A música certa, utilizada com discernimento, pode retirar a criança incapacitada dos limites da sua patologia e colocá-la num plano de experiência e reação, onde esta estará consideravelmente livre de disfunções intelectuais ou emocionais” (Ruud, 1990, p.102).

Índice

| | |
|--|-----|
| INTRODUÇÃO..... | 12 |
| PARTE I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO | 16 |
| CAPÍTULO I – Necessidades especiais e Perturbações do Espectro do Autismo (PEA) | 16 |
| 1.1 O que são Perturbações do Espectro do Autismo | 16 |
| 1.2 Diagnóstico de PEA – o DSM-V | 17 |
| 1.3 Etiologia do Autismo | 18 |
| 1.4 As perturbações associadas | 20 |
| 1.4.1 O Síndrome de X-frágil | 21 |
| CAPÍTULO 2 – A COMUNICAÇÃO EM CRIANÇAS COM PEA | 24 |
| 2.1 Dificuldades de comunicação das crianças com PEA | 24 |
| 2.2 Comunicação Aumentativa e Alternativa | 25 |
| CAPÍTULO 3 - INTERVENÇÃO EDUCATIVA JUNTO DE CRIANÇAS COM PEA | 28 |
| 3.1 O modelo TEACCH | 28 |
| 3.1.1 Estrutura física..... | 29 |
| 3.1.2 Organização do tempo. Horário individual..... | 30 |
| 3.1.3 Organização do Espaço | 32 |
| 3.2 PECS (Picture Exchange Communication System)..... | 35 |
| 3.3 Modelo ABA (Applied Behavior Analysis) | 36 |
| 3.4 Modelo DIR-FLOORTIME..... | 38 |
| 3.5 SON-RISE (Son-Rise Program) | 38 |
| CAPÍTULO IV - PRINCÍPIOS SUBJACENTES À INTERVENÇÃO | 40 |
| 4.1 Modelo ecológico de desenvolvimento humano e PEA | 40 |
| 4.2 Princípio do Objeto Intermediário | 41 |
| 4.3 Princípio de ISOS | 42 |
| 4.4 Musicoterapia aplicada aos alunos com PEA | 42 |
| 4.5 Logoterapia ou rítmica de fala | 43 |
| 4.6 Contoterapia como instrumento terapêutico | 45 |
| PARTE II: Estudo Empírico..... | 46 |
| CAPÍTULO V – O estudo empírico/estágio..... | 46 |
| 5.1 Procedimentos metodológicos | 46 |
| 5.2 Formulação do problema | 46 |
| 5.3 Objetivos e questões da investigação | 47 |
| 5.4 Instrumentos de recolha de dados..... | 48 |
| 5.5. Procedimentos de recolha de dados | 51 |
| CAPÍTULO VI – INTERVENÇÃO | 54 |
| 6.1 Articulação entre os intervenientes educativos, de reabilitação/saúde e família | 54 |
| 6.2. Descrição e análise do caso | 55 |
| 6.3 Quadros clínico, familiar e escolar | 55 |
| 6.4 O contexto e a situação escolar..... | 57 |
| 6.5 A vida quotidiana do B. | 60 |
| 6.6 Síntese – dimensões para intervenção | 62 |
| 6.7 Fases e atividades | 64 |
| 6.7.1 Primeira fase de intervenção..... | 66 |
| 6.7.2 A segunda fase de intervenção | 72 |
| CAPÍTULO VII – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS GERADOS..... | 92 |
| 7.1 Dados de opinião dos vários intervenientes – a família, a professora de EE e a diretora da turma | 92 |
| 7.2 Avaliação Final..... | 94 |
| CONCLUSÃO..... | 96 |
| Bibliografia..... | 98 |
| Anexos..... | 105 |

ANEXOS

- Anexo A – Pedido de autorização - Encarregado de Educação
- Anexo B – Programa Educativo Individualizado, 2013
- Anexo C – Avaliação do Programa Educativo Individualizado
- Anexo D – O Relatório circunstanciado, ano letivo de 2013/2014
- Anexo E – Avaliação final de terapia ocupacional, 2014
- Anexo F – Questionário – Diretor/Professor Da Turma
- Anexo G – Questionário – Professor de Educação Especial
- Anexo H – Questionário - Encarregado de Educação
- Anexo I – Notas de campo
- Anexo J – Entrevista com a Diretora da Turm
- Anexo K – Entrevista com a Professora de Educação Especial
- Anexo L – Entrevista com o Encarregado de Educação
- Anexo M – Relatório de consulta CHC Hospital Pediatrico.
- Anexo N – Relatório de Psicomotricista.
- Anexo O – Grelhas e diagramas de avaliação final.
- Anexo P – Planos das sessões

Índice de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1. Conversa bebê..... | 20 |
| Figura 2. Sala de ensino estruturado, inspirada no modelo TEACCH. | 30 |
| Figura 3. O horário organiza o tempo..... | 32 |
| Figura 4. A área de aprender. | 33 |
| Figura 5. A área de trabalhar. | 33 |
| Figura 6. A área de trabalhar em grupo. | 34 |
| Figura 7. A área de reunião e de lazer. | 35 |
| Figura 8. O B tenta jogar com colegas da turma, mas manda demais. | 59 |
| Figura 9. Os colegas da turma foram embora, desiludidos. | 59 |
| Figura 10 - O B está a relaxar ouvindo Mozart. | 62 |
| Figura 11. O ar do B reflete que o aluno reage e comunica melhor com música escolhida. | 75 |
| Figura 12. O sorriso do B demonstra que o aluno gosta de participar nesta atividade. (Canção “ A chuva caiu”). | 78 |
| Figura 13. O B tenta cantar sílabas (sessão individual). | 79 |
| Figura 14. Máscaras para dramatização de uma canção (as galinhas e os patos) que foram construídas pelo grupo do B. | 81 |
| Figura 15. Instrumentos com pedaços de plástico e com macarrões. | 82 |
| Figura 16. Instrumento construído pelo B numa sessão individual. | 83 |
| Figura 17. O B e os colegas preparam figuras de gatos e gatinhos para a sessão. | 84 |
| Figura 18. Resultados inesperados do trabalho | 85 |
| Figura 19. Quadros feitos para a canção e o conto Pascal, feitos de pedaços de papel higiênico e de algodão. | 86 |
| Figura 20. Quadros que serviam como fundo para a criação dos contos e que sofriram mudanças, despertando o interesse dos alunos. | 87 |
| Figura 21. Desenho do B para o exercício de fala “A borboleta”. | 88 |
| Figura 22. Figuras de plasticina como meio comunicativo de grande potencial revelam a reação positiva do B. | 89 |

Índice de quadros

| | |
|---|----|
| Quadro 1. Grelha de avaliação inicial - Síntese das competências da área da Socialização/Interação | 67 |
| Quadro 2. Diagrama de síntese das competências da área socialização-interação | 67 |
| Quadro 3. Grelha de avaliação inicial - Síntese das competências da área da Comunicação e Linguagem | 68 |
| Quadro 4. Diagrama de síntese das competências da área comunicação e linguagem. | 68 |
| Quadro 5. Grelha de avaliação inicial - Síntese das competências da área da Cognição /Desenvolvimento motor | 69 |
| Quadro 6. Diagrama de síntese das competências da área de cognição- desenvolvimento motor..... | 69 |
| Quadro 7. Grelha de avaliação inicial - Síntese das competências da área da Comportamental/Emocional... | 70 |
| Quadro 8. Diagrama de síntese das competências da área Comportamental/Emocional..... | 71 |
| Quadro 9. O quadro com versos para cantar e indicar as partes do corpo. | 77 |
| Quadro 10. O quadro com sílabas para cantar e aprender a ler. | 78 |
| Quadro 11. Quadro com símbolos PECS para ajudar aprender os versos da canção. | 80 |
| Quadro 12. Diagrama de avaliação inicial e final..... | 94 |
| Quadro 13. Cronograma de desenvolvimento do estágio, ano letivo 2013-2014..... | 97 |

Lista de acrónimos e siglas

CAA - Comunicação Aumentativa e Alternativa
CIF - Classificação Internacional da Funcionalidade
CRTI- Centro de Recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação
DL - Decreto-Lei
EB1 – Escola Básica n.º 1
EE - Educação Especial
NEE - Necessidades Educativas Especiais
NC – Notas de Campo
PEA-Perturbação do Espectro do Autismo
PECS - Picture Exchange Communication System
PEI - Programa Educativo Individual
PCS - Picture Communication Symbols
PDD-NOS - Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem outra especificação
PIC - Pictogram-Ideogram Communication
TA -Tecnologias Assistivas
TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação
TPC - Trabalhos Para Casa
UEE – Unidade de Ensino Estruturado

INTRODUÇÃO

Enquadramento do estudo/estágio e problemática identificada

O presente relatório resulta de um estudo/estágio levado a cabo numa Unidade de Ensino estruturado para Alunos com Perturbações do Espetro do Autismo (UEEEAPEA) da região centro de Portugal, que foi dedicado à promoção da comunicação de uma criança portadora de Perturbações do Espetro do Autismo (PEA). É extensa a diversidade de sintomas que a PEA pode apresentar; contudo, algumas constantes podem identificar-se, nomeadamente, as dificuldades de comunicação, que se agravarão na ausência de uma intervenção adequada, e problemas no processo de ensino e aprendizagem formal.

Neste caso, faz-se uma análise das vantagens da utilização de uma metodologia de intervenção que consistiu na utilização de música, de contoterapia e de logoterapia, em conjunto com oportunidades de expressão plástica diferenciadas, nos processos de desenvolvimento da comunicação e envolvimento de uma criança com diagnóstico de PEA.

Desenvolvemos a investigação/estágio segundo uma metodologia de estudo de caso, em que o objeto de estudo é uma criança de 9 anos de idade, portadora de síndrome X – frágil. O processo decorreu na Escola EB1 de Esgueira, obedecendo a três fases principais:

- A primeira fase, relativa à avaliação inicial, incluiu a observação direta do aluno e a aplicação de três inquéritos por questionário, respetivamente, à diretora da turma, à professora de Ensino Especial (EE) e ao Encarregado de Educação; o período de avaliação inicial decorreu de 28 de fevereiro de 2014 a 6 de março de 2014;

- A segunda fase, ocupando março, abril e maio de 2014 correspondeu ao processo da intervenção, com a elaboração dos planos das sessões e contemplou a realização de 10 sessões em grupo e 10 sessões individuais.

- A última fase, relativa à avaliação final, incluiu a recolha de dados através de três inquéritos por entrevista à diretora da turma, à professora de Ensino Especial (EE) e ao Encarregado de Educação. A avaliação final do aluno foi realizada no início de junho de 2014.

Durante a investigação, acompanhámos a aluno três dias por semana às segundas, terças e quartas-feiras, das 8.00 às 16.00 horas. As sessões em grupo com o aluno

decorreram uma vez por semana, às quartas-feiras, nas aulas de música e nas sessões individuais, às segundas-feiras.

Os dados recolhidos permitem-nos concluir que um tipo de intervenção complexo pode desempenhar um papel fundamental no apoio especializado a pessoas portadoras de PEA, que só será eficaz, se houver adequação dos recursos e possibilidades às reais necessidades e potencialidades da criança.

Objetivos do estudo/estágio

O estágio organizou-se em torno dos objetivos: (i) promover a comunicação e a motivação de uma criança com PEA; (ii) analisar o efeito da utilização de uma metodologia baseada na combinação de música, contoterapia e logoterapia, em conjunto com oportunidades de expressão plástica diferenciadas, na comunicação e envolvimento de uma criança com PEA nas tarefas propostas no contexto da UEEEEAPEA; (iii) com base nesta análise, equacionar estratégias de intervenção relevantes a este tipo de contexto.

Estrutura do relatório

Neste estágio, focalizámos a nossa atenção, não só nas PEA, mas também nas estratégias utilizadas, visando contribuir para a inclusão dos indivíduos com esta patologia. Partindo de uma definição do conceito de PEA, abordámos os diferentes tipos que ela pode assumir, alguns problemas frequentemente associados e apresentação de algumas novas tecnologias que poderão servir o propósito da intervenção, almejando a promoção da inclusão na sala de aula e a melhoria das condições de vida dos alunos diagnosticado com esta patologia.

Abordámos o conceito de Comunicação Aumentativa e Alternativa, fundamental neste estágio, numa perspetiva de inclusão do aluno com perturbações da comunicação, nomeadamente na área da linguagem expressiva.

Na segunda parte do relatório, dá-se conta do trabalho de promoção de articulação entre diferentes profissionais e diferentes serviços, ilustrando a importância dada às equipas interdisciplinares e interinstitucionais: relatam-se os contactos estabelecidos com as profissionais de educação que estão a acompanhar o aluno, bem como com o Encarregado de Educação, com a diretora da turma e com e professora de Educação

Especial (EE). Esta estratégia de investigação/intervenção revelou-se fundamental para uma abrangência mais profunda das dificuldades reais da criança. E, naturalmente, descrevem-se os principais momentos e conteúdos da intervenção levada a cabo.

Finalmente, analisam-se os dados gerados, numa perspetiva de compreender a pertinência da utilização das estratégias usadas, na intervenção com a criança protagonista deste estudo/estágio.

PARTE I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – Necessidades especiais e Perturbações do Espectro do Autismo (PEA)

1.1 O que são Perturbações do Espectro do Autismo

As Perturbações do Espectro do Autismo (PEA), como refere Jordan (2000), consistem num distúrbio severo do neuro desenvolvimento e manifestam-se através de dificuldades específicas da comunicação e da interação, associadas a dificuldades em utilizar a imaginação, em aceitar alterações de rotinas e à exibição de comportamentos estereotipados e restritos. Estas perturbações implicam um défice na flexibilidade do pensamento e uma especificidade no modo de aprender que comprometem, particularmente, a comunicação do indivíduo com o meio (“comunicação” entendida aqui como o processo lato de interação entre o indivíduo e o ambiente que o rodeia) (Jordan, 2000). Importa salientar que, apesar de ser possível realizar um diagnóstico clínico através da identificação e interpretação de um conjunto de sintomas e comportamentos, não existem duas pessoas com manifestações iguais da perturbação, podendo mesmo ser extremamente diferentes entre si; assim, ao falarmos de pessoas com PEA, de modo algum falamos de um grupo homogéneo.

Designa-se com frequência “autismo” como sinónimo do espectro das várias perturbações associadas. Embora não se saiba ao certo qual o número de indivíduos com autismo a nível mundial, estudos recentes revelam que a sua prevalência é de 1 por 1000, ocorrendo predominantemente no sexo masculino (três rapazes para uma rapariga) (Oliveira, 2005).

Como refere Sally Hewitt em “Compreender o Autismo - Estratégias para alunos com autismo nas escolas regulares”, entre as características do autismo clássico ou “típico”, encontram-se:

- Uma inabilidade comum a todos os indivíduos para desenvolver relacionamentos (...)
- Competências de interação limitadas (...)
- Uma preferência por jogos repetitivos e estereotipados (...)

- Uma preferência e um fascínio por objetos que podem ser manipulados através de movimentos repetitivos de motricidade fina (...)
 - Um desejo obsessivo de conservação da uniformidade (...)
 - Uma perturbação extrema quando as rotinas são inesperadamente alteradas (...)
 - Uma hipersensibilidade aos estímulos ambientais (...)
 - Uma boa capacidade de memorização de rotinas (...)
 - Um acentuado atraso ou um notório insucesso na aquisição da linguagem (...)
- (Hewitt, 2006, p.8).

A Associação americana de psiquiatria (APA) é a entidade que, em Portugal, é aceite como referência para o processo de diagnóstico e classificação das PEA. A quinta versão do Manual para o Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (DSM-V), da autoria da APA, é o instrumento que está na base do processo de diagnóstico nos contextos clínicos e educacionais portugueses, pelo que lhe dedicaremos algum espaço neste relatório.

1.2 Diagnóstico de PEA – o DSM-V

Hoje o diagnóstico de PEA é realizado através da avaliação direta do comportamento do indivíduo, segundo os critérios clínicos estabelecidos no DSM-V. Através da caracterização dos sintomas e dos comportamentos das pessoas em busca de ajuda clínica, pode equacionar-se uma via de intervenção contingente com o quadro traçado.

O DSM-V, quando comparado com a anterior versão desta obra, apresenta algumas mudanças significativas para a definição e diagnóstico do autismo, sendo que a mais discutida pelos profissionais e pelas famílias, tem sido a inclusão do síndrome de Asperger nas PEA.

Atualmente, os critérios essenciais para o diagnóstico e classificação das PEA são défice consistente na comunicação e na interação social (critério A) e padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses, ou actividades (critério B). Estes sintomas estão presentes desde a primeira infância (critério C) e limitam ou incapacitam o funcionamento quotidiano do indivíduo (critério D). O nível a que o défice funcional se manifesta varia e depende das características do sujeito e do ambiente envolvente. Os sinais e sintomas são evidentes para o período de desenvolvimento, mas a intervenção, compensação e apoios já

a serem usufruídos pelo indivíduo podem ‘mascarar’ dificuldades em algumas situações. Outros parâmetros a considerar no diagnóstico, são a gravidade do autismo, o nível de desenvolvimento e idade cronológica, daí o termo *espectro*.

As PEA incluem perturbações previamente referidas como ‘autismo infantil precoce’, ‘autismo de infância’, ‘autismo de Kanner’, ‘autismo funcional’, ‘autismo atípico’, ‘perturbação pervasiva do desenvolvimento sem outra especificação’, ‘perturbação desintegrativa de infância (síndrome de Heller), e síndrome de Asperger.

1.3 Etiologia do Autismo

Na literatura científica internacional encontrámos vários estudos sobre a etiologia do autismo. Nas décadas de 1940 e 50, Kanner acreditava que a causa do autismo residia nos problemas de interacção da criança com os pais. A partir dos anos 60, como refere Marques (2002), a investigação científica mostrou a existência de um factor genético multifactorial e de diversas causas orgânicas relacionadas com a origem do autismo, baseando-se sobretudo em estudos de caso de gémeos e nas doenças genéticas associadas ao autismo (X Frágil, esclerose tuberosa, fenilcetonúria, neurofibromatose e diversas anomalias cromossómicas).

Conforme Marques (2002), sabe-se que, na maior parte das vezes, a origem do autismo é multifactorial, apresenta uma base neurobiológica e pode coexistir com outras perturbações, no entanto em grande número de casos ainda não é possível determinar qual ou quais os factores que desencadeiam um quadro clínico de autismo.

Oliveira (2007) relata-nos que ainda estão a decorrer vários trabalhos ao nível do estudo etiológico, ou seja, das causas do autismo. A autora acrescenta que as PEA são situações graves, com prognósticos não muito favoráveis, pelo que, convém conhecer as causas o mais cedo possível para se poder prevenir. Apesar de ainda haver grandes dúvidas nesta área, refere que há três décadas nenhum caso de autismo tinha diagnóstico etiológico. Na sua investigação identificou a causa em 20% dos casos: 5% apresentavam cromossomopatias, 4,2% sofriam de doenças da cadeia respiratória mitocondrial (défice na produção de energia), 2,5% sofriam de doenças monogénicas (X – frágil), 3,3% tinham outras síndromes genéticas, 3,3% tinham doenças infecciosas, 0,8% apresentavam displasia septo-óptica e 0,8% apresentavam encefalopatia hipóxicoisquémica.

A ciência moderna considera três tipos de fatores determinantes:

- Fatores Pré-Natais – Predisposição familiar; influências intrauterinas precoces (infecções virais, alcoolismo, etc.); influências na gravidez adiantada e hemorragias;
- Fatores Perinatais - Fatores de risco intraparto (parto pélvico, parto prolongado, traumatismo de parto, etc.) e fatores de risco extraparto (meningite, anóxia, hemorragia intracraniana, etc.);
- Fatores Pós-Natais - Infecções virais bacteriológicas e traumatismos.

O DSM-V estabelece como um dos critérios de diagnóstico de autismo, que se manifeste na primeira infância. Na verdade, os bebês entre os 2 e os 6 meses de idade, embora ainda não diagnosticados com autismo, podem manifestar já alguns sinais, como perda de interesse ao olhar para outras pessoas. Este é o primeiro indicador comportamental do autismo encontrado até ao momento.

Os investigadores descobriram que quanto mais acentuado for o declínio da fixação dos olhos ao longo dos dois primeiros anos de vida, maior será o nível de comprometimento social e da comunicação ao completar os 2 anos de idade. Este é o mais recente estudo sobre os irmãos mais novos de crianças com autismo, apelidado de “irmãos do bebê”, que têm uma hipótese em cinco de desenvolver a perturbação.

Pesquisadores descobriram que alguns “irmãos do bebê” têm padrões de ondas cerebrais distintas e um baixo interesse no rosto humano. Estes indicadores começam a manifestar-se bastante cedo, pelos 6 meses de idade. Este novo estudo revela mudanças no desenvolvimento do cérebro ainda mais cedo.

Conforme refere Hughes (2008), citando o co investigador Warren Jones, do Marcus Autism Center, estes são alguns dos principais sinais de autismo que já observou. O seu grupo de trabalho mediu o que os bebês veem e, mais importante, o que eles não veem, calculando a proporção de tempo que cada criança olhou para os olhos, para a boca e para o corpo de uma mulher, bem como para outros objetos do ambiente.

Ao longo do estudo, doze dos bebês foram diagnosticados com autismo aos três anos; apenas dois dos doze são do sexo feminino, por isso os pesquisadores restringiram as suas análises a crianças do sexo masculino. Eles compararam onze meninos diagnosticados com autismo (dez do grupo “irmãos do bebê” e um do grupo de controlo) com vinte e cinco crianças manifestando desenvolvimento normal.

Segundo o estudo, as crianças com autismo manifestaram uma perda constante de interesse no olhar começando na primeira infância, olhando em alvo em vez de focarem o rosto ou outras partes do corpo das pessoas. Em contraste, os bebês que não foram diagnosticados com PEA, numa fase posterior tornam-se mais interessados nos olhos de quem está à sua frente. Na figura 1, podemos ver os movimentos dos olhos da criança.

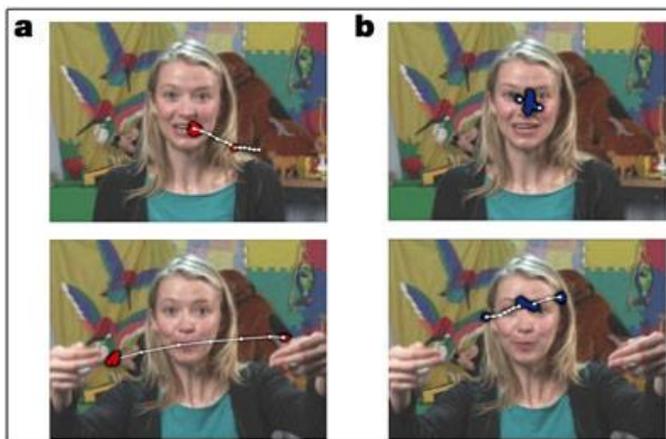


Figura 1. Conversa bebé

Ao contrário das crianças com desenvolvimento normal (azuis), as crianças diagnosticadas com autismo mais tarde (vermelho) tendem a não olhar para os olhos de pessoas que produzem ruídos junto de si.

Como refere Willingham (2014), o novo pico em número de autismo pode refletir aumento da consciência.

1.4 As perturbações associadas

Como refere Marques (2000), os indivíduos com perturbações desta natureza tendem a apresentar um vasto leque de sinais comportamentais, incluindo hiperactividade, restrições a nível da capacidade de atenção, impulsividade, agressividade, comportamentos de auto-agressão e, particularmente nas crianças, birras muito frequentes. Também Gauderer (1997) relatou que aproximadamente metade das crianças com comportamento autista sofria igualmente de alguma outra condição grave afectando o sistema nervoso central, tal como espasticidade ou epilepsia.

Há controvérsias sobre o papel dos efeitos ambientais na determinação do Transtorno Autista (Cook, 2001). Foram relacionadas com o surgimento do quadro autista,

a idade materna avançada, a ordem do nascimento, a pré-eclampsia, infecções virais no período neonatal, sangramentos gestacionais, bem como diversas doenças, mostradas no quadro das Patologias potencialmente associadas com Transtorno Autista (Gadia e cols., 2004).

| Classificação | Patologias |
|---------------|--|
| Adquirida | Sarampo, Toxoplasmose, Cítomegalovírus, Encefalite/Meningite, intoxicação por chumbo. |
| Congênita | Síndrome de Moebius, S. de Dandy-Walker, S. de Cornelia de Lange, S. de Soto, S. de Goldenhar, S. Williams, Hipomelanose de Ito, S. de Joubert, S. de West, Microcefalia, Hidrocefalia, Meduloblastoma do cerebelo. |
| Genética | Anormalidades cromossômicas (X Frágil, etc), Esclerose Tuberosa, Neurofibramatose, Amaurose congênita de Leber, Lipofucsinoze ceróide, Doença celíaca, Adrenoleucodistrofia, Distrofia muscular de Duchenne, Síndrome de Angelman. |
| Metabólica | Fenilcetonúria, Histidinemia, Desordem do metabolismo de purinas. |

Podemos ver que dentro das PEA existe um conjunto de problemas frequentemente observados, mas que não são considerados elementos essenciais para o estabelecimento do diagnóstico.

O aluno que foi descrito neste trabalho foi diagnosticado com Síndrome de X-frágil.

1.4.1 O Síndrome de X-frágil

Conforme informação adaptada de Preventive management of children with congenital anomalies and syndromes, Wilson GN, Cooley WC, “Esta síndrome, descrita em 1943 por Martin e Bell (citados por site CHC, 2014) é a causa mais frequente da deficiência intelectual hereditária em indivíduos do sexo masculino, afectando também o sexo feminino. Fenotipicamente, estes indivíduos têm frequentemente uma estrutura corporal esguia, queixo proeminente/protuberante, orelhas grandes, tecido conjuntivo laxo e nos rapazes aumento do volume testicular após a puberdade. A suspeita clínica confirma-se recorrendo à caracterização molecular do gene FMR1. É uma doença de hereditariedade ligada ao cromossoma X” (CHC, 2014). Muitas destas crianças têm comportamento autistas e, em 7-15% dos casos de autismo no sexo masculino, é identificado o síndrome de X-frágil. Estes pacientes podem manifestar ecolalia, agressividade, automutilação e instabilidade emocional., sintomas estes que a criança protagonista deste estágio também

apresenta. Estas crianças apresentam grande dificuldade na aprendizagem, manifestam atraso mental e problemas com a motricidade, para além de alterações do comportamento.

CAPÍTULO 2 – A COMUNICAÇÃO EM CRIANÇAS COM PEA

2.1 Dificuldades de comunicação das crianças com PEA

A comunicação é um instrumento primordial de regulação social entre e no seio dos grupos humanos, grandes ou pequenos, assim como veículo, por excelência, da transmissão dos saberes (Beaudichon, 2001). As crianças com PEA apresentam dificuldades no domínio da expressão e comunicação, o que as conduz ao baixo desenvolvimento social e a um limitado desenvolvimento cognitivo. O nível de comunicação nos portadores de PEA normalmente é baixo. As pessoas com autismo têm dificuldade em comunicar com o mundo exterior, quer através da linguagem verbal, quer através da linguagem não-verbal. Sendo a comunicação o instrumento fundamental para uma vida em sociedade, as mesmas experimentam imensas dificuldades nesta área (Farrell, 2008).

Os problemas de comunicação surgem desde cedo. A criança não é capaz de pedir um objeto apontando-o com o dedo e raramente chega a partilhar interesses com os outros, não manifesta iniciativa na interação social, estabelecendo um tipo de linguagem não produtiva (Jordan, 2000; Farrell, 2008).

Segundo Siegel (2008), ao nível da comunicação verbal, estima-se que cerca de 50% das pessoas com PEA nunca chegam a desenvolver uma linguagem eficaz, apesar de poder existir linguagem verbal. Em relação à linguagem verbal, esta pode apresentar anomalias, tais como, ecolália (repetição de palavras ou frases inteiras), inversão de pronomes, ou estes serem usados de forma incorreta (Farrell, 2008).

Jordan (2000) alerta para o facto de ser necessário ajudar a criar canais de comunicação, universais, para a criança com PEA e para quem a rodeia, para otimizar a interação social, evitando canais de comunicação incompreensíveis que podem levar a danos físicos graves quando aparece a auto e hétero agressividade.

O problema central das pessoas com PEA está na dificuldade de processar a informação social, pois não são capazes de executar duas ações simultâneas, sendo difícil ensinar a esta população, atividades de cariz funcional, que implicam mudanças constantes, adaptações e grande flexibilidade cognitiva para se adaptarem aos vários contextos. Os indivíduos com PEA necessitam de regras, previsibilidade e estrutura, assim como de abordagens estruturadas que os ajudem a melhorar as suas aprendizagens e os apoiem nas adaptações

ao meio envolvente (Cavaco, 2009). Este facto, associado às graves dificuldades intelectuais, implicam uma elevada dificuldade na realização de atos sociais adequados (Jordan, 2000). Para ultrapassar estas barreiras, a Comunicação Aumentativa e Alternativa é um meio poderoso.

2.2 Comunicação Aumentativa e Alternativa

A Comunicação Aumentativa e Alternativa apresenta-se como uma forma de comunicação complementar ou de apoio com o duplo objetivo de promover a fala e garantir uma forma de comunicação, caso a pessoa não aprenda a falar e implica qualquer forma de comunicação diferente da fala, usada por um indivíduo num contexto frente a frente (Tetzchner & Martinson, 2000).

Trata-se de um recurso que utiliza estratégias e técnicas que têm como finalidade proporcionar ao indivíduo, independência e competência nas suas situações comunicativas, proporcionando oportunidades de interação com o outro, quer na escola, quer no seu meio social. De acordo com Browning (2008), esta estratégia de comunicação é usada quando há dificuldades motoras que impedem a aprendizagem ou se verificam dificuldades em falar e escrever (Browning, 2008), pois, embora muitas crianças aprendam a falar por imitação, quando o desenvolvimento não ocorre dentro da norma, é necessário ensiná-las (Kumin, 2008). Nos défices graves de comunicação, como é o caso das crianças com PEA, utilizam-se palavras/símbolos (Ponte, 2009).

De acordo com Nunes (2001), a comunicação alternativa envolve o uso de gestos, expressões faciais e símbolos gráficos (incluindo a escrita, desenhos, gravuras e fotografias) como forma de viabilizar a comunicação para pessoas incapazes de utilizarem a linguagem verbal.

Os principais sistemas de comunicação aumentativa e alternativa são os seguintes: Sistema “Bliss” (Hehner, 1980), Picture Exchange Communication System-PECS (Frost; Bondy, 1996), Pictogram- Ideogram Communication-PIC (Maharaj, 1980) e Picture Communication Symbols-PCS (Johnson, 1992) que em português tomou o nome de “Sistema SPC - Símbolos Pictográficos para a Comunicação”. Em Portugal, o Sistema PCS (Picture Communication System) foi traduzido e adaptado para o português na década de 90 e, segundo Azevedo (2005), o SPC é o sistema que neste momento constitui um

standard em Portugal, estando largamente difundido entre os utilizadores de Comunicação Aumentativa, os seus familiares e os Técnicos que os apoiam.

A implementação de um sistema alternativo e aumentativo de comunicação permitirá ao aluno expressar os seus próprios desejos, interesses e sentimentos, ao invés de limitar a comunicação a respostas afirmativas ou negativas (Tetzchner & Martinson, 2000). A criança sente a necessidade de comunicar em muitas situações, como chamar a atenção, pedir objetos, expressar a rejeição, o agrado e outros sentimentos, cumprimentar, nomear, comentar, dar informações. Portanto, quem intervém deve desenvolver estas funções comunicativas.

Nunes (2003) afirma que o processo de escolha dos recursos e/ou estratégias de comunicação suplementar e/ou alternativos a serem utilizados, deve ser feito com muita cautela e participação conjunta da família e da escola. A devida seleção e implementação destes recursos e estratégias poderá garantir a efetividade da comunicação do usuário não falante e a sua interação em diferentes ambientes naturais.

CAPÍTULO 3 - INTERVENÇÃO EDUCATIVA JUNTO DE CRIANÇAS COM PEA

Cada criança que é diagnosticada com PEA apresenta necessidades individuais e únicas. Através de uma modelação correta do comportamento, é possível obter-se uma melhoria do quadro autista (Sampaio, 2008). Abaixo apresentamos algumas técnicas de manejo terapêutico, baseadas nos princípios cognitivo-comportamentais para o tratamento da criança com autismo.

3.1 O modelo TEACCH

O modelo TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children) foi legitimado em 1972 no estado da Carolina do Norte, EUA, tendo como iniciadores Schopler e Reichler, com o seu projeto “Child Research Project”, no qual propuseram uma intervenção baseada na atuação de pais como co-terapeutas para o tratamento psicoeducacional das crianças autistas (Vatavuk, 2005). O objectivo é apoiar os portadores de autismo no seu desenvolvimento, para ajudá-los a conseguir chegar à idade adulta com o máximo de autonomia possível.

De acordo com dados da Universidade of North Carolina, o TEACCH não se reduz a uma técnica ou a um método. O modelo é um programa completo para trabalhar com pessoas autistas, podendo ser utilizado em combinação com outros métodos. Com este projecto pretende-se demonstrar que a abordagem mais eficaz para ajudar estas crianças seria a intervenção educativa e que os pais podiam colaborar com os profissionais na elaboração e implementação de programas de ensino individualizado (Schopler et al, 1989).

Em 1971, surge o *Departamento para o Tratamento e Educação de crianças com Autismo e Problemas de Comunicação* – TEACCH, que promove a elaboração de programas de intervenção adaptados às características de aprendizagem específicas de cada criança no meio ambiente em que ocorre essa aprendizagem. Este programa psicoeducacional poderá se utilizado quer na escola, quer em casa, podendo funcionar com pais como co-terapeutas ao longo do processo de avaliação e de intervenção (Vatavuk, 2005).

O TEACCH aposta na estruturação e adequação do ambiente, de modo a diminuir os comportamentos disruptivos, promovendo assim a actividade e a ocupação do tempo

através do envolvimento individual das aquisições, de acordo com as especificidades do seu desenvolvimento.

Em Portugal, o Ministério da Educação (ME) criou as “unidades de ensino estruturado para a educação de alunos com Perturbação do Espectro de autismo (UEEEAPEA), que constituem uma resposta educativa especializada, desenvolvida em escolas ou agrupamentos de escolas (Pereira, 2005) que possam concentrar grupos de alunos que manifestem PEA e onde o ME possa concentrar recursos humanos e materiais para assim otimizar a resposta educativa a prestar a esses alunos. Nestas unidades, o modelo mais comum é o TEACCH.

São os seguintes, os objetivos do TEACCH:

- a) Promover a participação dos alunos com autismo nas actividades curriculares e de enriquecimento curricular junto dos pares da turma a que pertencem.
- b) Implementar e desenvolver um modelo de ensino estruturado.
- c) Aplicar e desenvolver metodologias de intervenção interdisciplinares.
- d) Proceder às adequações curriculares necessárias.
- e) Organizar o processo de transição para a vida pós-curricular.
- f) Adotar opções educativas flexíveis, de carácter individual e dinâmico, pressupondo uma avaliação constante do processo de ensino e aprendizagem, do aluno e o regular envolvimento e participação da família (APPDA, Lisboa, 2011).

Analisaremos abaixo a estrutura das UEEEAPEA que usam este tipo de intervenção, como é o caso da escola onde decorreu este estágio.

3.1.1 Estrutura física

A estrutura física consiste na base do ambiente de ensino/aprendizagem. Este deve ser estruturado de forma visualmente clara, com fronteiras e áreas bem definidas, permitindo que o aluno obtenha informação e se organize o mais autonomamente possível, o que é essencial para garantir a estabilidade e para fomentar as aprendizagens.

A delimitação clara das diferentes áreas ajuda o aluno com PEA a entender melhor o seu meio e a relação entre os acontecimentos, permitindo-lhe compreender mais facilmente o que se espera que realize em cada um dos espaços (ME, 2008).

Uma UEEEAPEA deve apresentar espaços diferenciados: espaços de transição, de reunião, de aprendizagem, de trabalho em grupo, de informática. Na figura 2, ilustra-se uma sala de ensino estruturado da escola onde decorreu o estágio, inspirada no modelo TEACCH.



Figura 2. Sala de ensino estruturado, inspirada no modelo TEACCH.

Neste tipo de escola, todos os espaços estão devidamente definidos e identificados, pois a pressão sobre eles exercida para se “ajustarem” e “corresponderem” é constante e imensa.

As escolas que trabalham inclusivamente com alunos que apresentam PEA, segundo a opinião de Hewitt, (2006) reconhecem a necessidade de disponibilizar a todos os estudantes uma área de trabalho sossegada, para onde possam retirar-se sempre que isso se revele necessário. Isto pode ser conseguido de diversas formas acessíveis, (...). No caso dos que preferem isolar-se, esta estratégia oferece-lhes uma privacidade óbvia em relação aos outros alunos. Para os que preferem socializar, reduz, de forma notória, as distrações. A todos os estudantes, proporciona a possibilidade de terem uma maior atenção ao seu trabalho e de nele se poderem concentrar melhor.

3.1.2 Organização do tempo. Horário individual.

Conforme as Normas Orientadoras para Unidades de Ensino Estruturado para Alunos com PEA (ME, 2008), o horário organiza o tempo, é um suporte para a

comunicação e para a interiorização de conceitos, fornece ao aluno a noção de sequência, indica as tarefas do dia, ajudando-o na antecipação e na previsão, conseguindo compensar a dificuldade em sequenciar e em manter-se organizado, reduzindo a ansiedade e os comportamentos disruptivos e aumenta a flexibilidade e a capacidade de aceitação da alteração à rotina.

Conforme Hewitt (2006), os horários devem ser adaptados a vários níveis de funcionalidade dos alunos, sendo que, para os criar, os professores podem recorrer a realia, palavras escritas, miniaturas, fotografias, imagens desenhadas, partes de objetos reais ou pictogramas.

Os horários visuais devem ser trabalhados da esquerda para a direita. Os cartões podem ser fixados com pioneses ou com velcro na contracapa plastificada de um caderno ou pendurados num fio com molas. Os cartões podem descrever a matéria ou as instruções através de desenhos simples a lápis acompanhados das correspondentes legendas ou imagens recortadas de revistas que ilustrem os brinquedos ou as atividades, bem como materiais de trabalho, por exemplo, lápis de cor, pinceis, etc.

A mesma autora refere também que, quando uma das tarefas descrita no cartão ou uma lição tiverem sido completadas, o aluno é encorajado a virar o correspondente cartão ou, em alternativa, a depositá-lo numa caixa. (...) Quando é utilizada uma caixa para depósito dos cartões, é estimulante para os estudantes que esta seja decorada com imagens que lhes interessem especialmente; quando os profissionais dispuserem do tempo necessário, podem encorajar os alunos a que sejam eles mesmos a decorarem-nas e a colocarem-lhes os rótulos.

Sally Hewitt aconselha também a monitorizar os horários com regularidade, talvez mesmo todos os períodos letivos ou a meio de cada período letivo. Os estudantes devem ser encorajados a revê-los ou a construir novos horários, especialmente se tiverem ocorrido alterações permanentes no corpo de profissionais ou nas salas de aula usadas. Na figura 3 apresenta-se o horário do aluno protagonista do estágio.

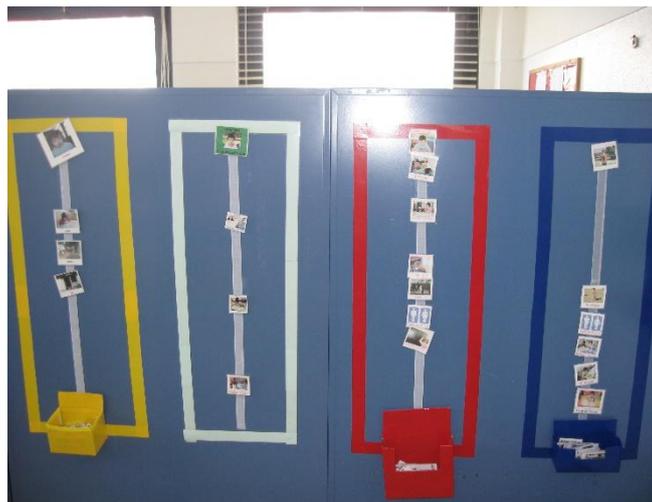


Figura 3. O horário organiza o tempo.

Como se pode observar nesta figura, o aluno pode cumprir o horário retirando o cartão e levando-o para o local indicado no mesmo.

3.1.3 Organização do Espaço

A área de aprender é um espaço de ensino individualizado, livre de estímulos distratores, propício à atenção e à concentração, ao mesmo tempo que novas competências e tarefas são trabalhadas e consolidadas com o aluno. São utilizadas estratégias demonstrativas, pistas visuais ou verbais, ajudas físicas, reforços positivos e atividades que vão ao encontro dos interesses do aluno (ME, 2008). Na figura 4 evidencia-se uma ‘área de aprender’ do contexto do estágio.



Figura 4. A área de aprender.

Na ‘área de trabalhar’, pretende-se que o aluno realize, de forma autónoma, as atividades já aprendidas. Cada aluno deve ter e sua própria área de trabalhar na qual exista um plano de trabalho que transmite ao aluno informação visual sobre o que fazer e qual a sequência (ME, 2008). Na figura 5 evidencia-se uma ‘área de trabalhar’ do contexto do estágio.



Figura 5. A área de trabalhar.

A área de trabalhar em grupo é aquela em que os alunos podem jogar jogos de grupo, desenvolver trabalhos em conjunto e onde devem participar, desenvolvendo formas

de comportamento e interação, generalizando aprendizagens (ME, 2008). A figura 6 ilustra uma ‘área de trabalhar em grupo’ do contexto do estágio.

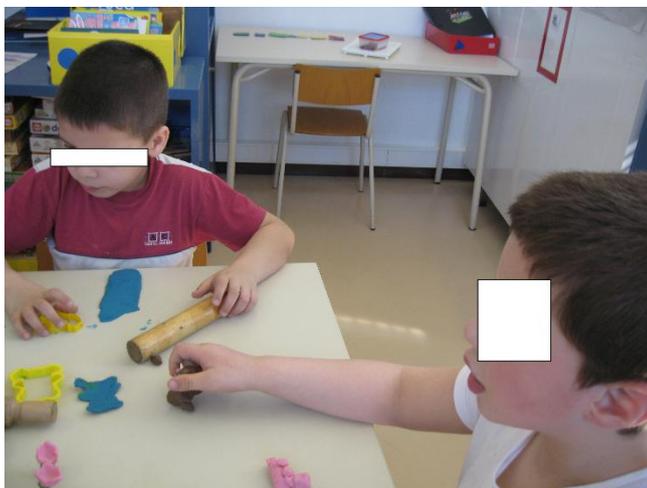


Figura 6. A área de trabalhar em grupo.

Área de reunião e área de brincar ou de lazer: a área de reunião destina-se a desenvolver atividades que, garantindo a planificação e a estrutura, promovem a comunicação e a interação social, como por exemplo: exploração de tempo, calendário, mapas de presenças; exploração de objetos, imagens, sons, fantoches; aprendizagem de canções e histórias; aprendizagem da escolha; imitação de batimentos, gestos e ações; aprendizagem da postura de estar sentado; organização e relato de experiências vividas; planificação e introdução de novos temas; generalização de aprendizagens em conjunto (ME, 2008). A área de brincar ou de lazer é destinada a: aprender a relaxar; fazer curtos momentos de espera; permitir as estereotipias; aprender a brincar (com a presença do adulto); trabalhar o jogo simbólico. É o local privilegiado para a “inclusão inversa”, onde os pares da escola desenvolvem atividades criativas e estimulantes que podem servir de modelo (ME, 2008). Na figura 7 pode ver-se uma ‘área de reunião e lazer’ do contexto do estágio.

Na ‘área de trabalhar’, pretende-se que o aluno realize, de forma autónoma, as atividades já aprendidas. Cada aluno deve ter e sua própria área de trabalhar na qual exista um plano de trabalho que transmite ao aluno informação visual sobre o que fazer e qual a

sequência (ME, 2008). Na figura 7 evidencia-se uma ‘área de trabalhar’ do contexto do estágio.



Figura 7. A área de reunião e de lazer.

Na UEEEAPEA do contexto de estágio também existe área de computador. As TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) são utilizadas para aumentar a motivação, generalizar as aprendizagens, melhorar a coordenação oculo-manual, bem como para manifestar conhecimentos e ultrapassar algumas dificuldades.

3.2 PECS (*Picture Exchange Communication System*)

Existe ainda outro instrumento de comunicação e interação social para a inclusão da criança com perturbações do espectro do autismo, que é o sistema PECS (Picture Exchange Communication System). As crianças com NEE têm direito aos serviços educacionais apropriados às suas dificuldades e devem receber apoios adequados às suas características e défices, com ajudas especializadas. A aprendizagem com o auxílio deste sistema de comunicação alternativo e aumentativo contribui para melhorar a comunicação, bem como para facilitar a inclusão nas unidades de educação regular. O PECS apareceu para facilitar a comunicação das crianças com autismo e acentuar a sua reciprocidade. Segundo Ozonoff, Rogers e Hendren (2003), deve-se ensinar sistemas de comunicação aumentativa e alternativa às crianças que não conseguem falar, o mais cedo possível, pois julga-se que a ausência de capacidades funcionais de comunicação contribui de forma significativa para comportamentos problemáticos, que algumas crianças com perturbação do espectro do autismo manifestam. Atualmente, as melhores práticas para lidar com comportamentos indesejados consistem em ensinar à criança estratégias de comunicação alternativas e aceitáveis para atingirem os objectivos que os seus comportamentos não lhes permitem obter (IDEM; p.160). Esta estratégia foi utilizada com crianças e adultos que

tinham intenção comunicativa, mas tinham problemas motores associados que dificultavam a produção do discurso.

A utilização do PECS está ligada ao desenvolvimento típico da linguagem, ensinando à criança como comunicar e quais as regras básicas para a comunicação. Inicialmente, a criança aprende a comunicar com figuras simples, para mais tarde aprender a combinar figuras, adquirindo estruturas gramaticais, funções das relações semânticas e comunicativas (Frost & Bondy, 2002). O objectivo do PECS é ensinar indivíduos com dificuldades na comunicação verbal.

Um aspecto importante neste método é o facto de ser a criança a iniciar o processo comunicativo, a iniciar a interacção. No PECS, começa-se por encontrar coisas/objectos que atraíam as crianças como brinquedos, alimentos, bebidas, livros ou qualquer coisa que a criança procure e que goste de ter. Ao longo do tempo, os sistemas alternativos e aumentativos com figuras têm aumentado; em contrapartida, as terapias de comunicação têm vindo a diminuir, já que os parceiros comunicativos, possuidores de conhecimentos especiais para perceber os sinais das crianças, reconhecem que os sistemas com figuras são mais eficazes. Para além disso, algumas crianças com PEA possuem dificuldades motoras e dificuldades de imitação motora, o que torna mais difícil a aprendizagem (Ozonoff, Rogers & Hendren, 2003).

3.3 Modelo ABA (Applied Behavior Analysis)

A Análise Comportamental Aplicada (ABA) é uma aplicação científica da análise do comportamento, desenvolvida na década de 60 e que teve origem em estudos de Skinner, de 1904 a 1990 e foi seguido por outros investigadores (Leaf & McEachin, 1999). Segundo Skinner, através da análise do comportamento, o ser humano pode ser analisado por meio de três termos contingentes, que compreendem os antecedentes, (acontecimentos que precedem o comportamento), o comportamento em si, e a consequência, (estímulos que seguem o comportamento). A probabilidade de um determinado comportamento se repetir no futuro é maior ou menor, consoante é apresentado ou retirado um estímulo na sequência desse comportamento (Naoi, 2009).

As crianças com necessidades educativas especiais que estão nos programas de ABA apresentam dificuldades nas actividades quotidianas, como a higiene pessoal, comportamentos sociais importantes, o contacto ocular e verbalizações, e apresentam

também comportamentos desviantes como estereotípias, agressões e fugas (Braga-Kenyon & Miguel, 2002). Nos programas ABA podem ser combinados vários métodos, adaptados individualmente. Uma vez que a metodologia ABA recorre à observação e à avaliação do comportamento para potencializar o desenvolvimento, a aprendizagem e a autonomia da criança/ jovem, estes programas abrangem o desenvolvimento não só da linguagem, como o desenvolvimento cognitivo e social, dividindo estas competências em pequenas tarefas ensinadas de modo estruturado. De acordo com Leaf & McEachin (1999), o programa é individual e inclui todas as competências que a pessoa necessita aprender para conseguir ser o mais funcional possível. O programa também deve incluir as competências que todas as crianças de desenvolvimento normal possuem, como o imitar e o brincar. Também se deve dar valorização à aprendizagem da fala, ao desenvolvimento de habilidades conceptuais e académicas e à melhoria do jogo e habilidades sociais. No entanto, algumas crianças poderão nunca chegar a falar, e é necessário ensinar formas alternativas de comunicação, como é o caso do PECS.

O ABA é a ciência onde são introduzidas estratégias que derivam de princípios de comportamentos, que são aplicados de forma sistemática para melhorar o comportamento socialmente significativo e de experimentação e é usado para identificar as variáveis responsáveis pelas mudanças de comportamento (Cooper, Heron & Heward, 2007).

Como refere Shramm (2013), a comunicação com a criança, baseada nos princípios de ABA, é confortável para a criança e torna a sua vida mais fácil e alegre. Importa referir que os educadores e os professores que lidam com as crianças portadoras de PEA na UEEEAPEA onde decorreu o estágio utilizam alguns princípios da terapia ABA, embora este método ainda não seja reconhecido em Portugal.

Shramm (2013), afirmando que o primeiro passo para sair dos limites do autismo é a criança ter consciência da presença das outras pessoas, contudo esta consciência só se vai manifestar se ela receber um estímulo, refere alguns princípios do ABA, como:

- a professora ou educadora deve usar linguagem imperativa;
- a professora deve esperar que a tarefa seja desempenhada ;
- a criança deve respeitar o Premack's Principle ou ” regra da avó” (comer o jantar antes de receber a sobremesa).

3.4 Modelo DIR-FLOORTIME

O modelo DIR-FLOORTIME (diferenças individuais em relação, com abordagens Floortime) (Grenspan & Wieder, 2007) é uma ferramenta que ajuda os médicos, pais e educadores a realizar uma avaliação abrangente, desenvolvendo um programa de intervenção sob medida para os desafios e potencialidades de crianças com autismo.

O modelo DIR-Floortime baseia-se no interesse da criança e permite ou impede a criança de fazer aquilo que quer fazer, documenta a capacidade que a criança tem para desenvolver ideias, comunicar e organizar o movimento e realizar acções, ajuda a envolver a criança nas atividades, de acordo com o seu nível de desenvolvimento, bem como no círculo de comunicação, proporcionando um ambiente de jogo e interação, alargando a gama de experiências interativas da criança, moldando as interações, tendo em conta as diferenças de cada criança, identificando-as e propondo modos de lidar com elas (Caldeira, 2005).

Os princípios do DIR-Floortime podem ser apreendidos e integrados por qualquer pessoa, que se interesse e pratique, que tenha orientação, apoio e supervisão (Mello, 2007). O Floortime (“tempo de chão”) é uma técnica usada pelo terapeuta para trabalhar com crianças mais jovens, de modo a fazê-las evoluir (Greenspan & Wieder, 2007).

3.5 SON-RISE (Son-Rise Program)

No Programa Son-Rise, a aceitação da pessoa com autismo é associada a uma atitude positiva, de entusiasmo e esperança, em relação ao potencial de desenvolvimento desta pessoa (Tolezani, 2010. p. 9). Nas sessões de intervenção com este programa, cria-se uma equipa com um adulto e a criança, para que todos os movimentos e ruídos produzidos pela criança sejam repetidos pelo adulto. A mesma autora refere ainda que existem duas formas de tornar a interação motivadora, ou seja, motivar a criança através da utilização de objetos e atividades com os quais a criança se sinta motivada. É a criança que assume controlo da atividade, esta escolhe quando quer começar ou terminar a interação (Tolezani, 2010). Os princípios do modelo Son-Rise são semelhantes aos princípios do DIR-Floortime. Existem muitas críticas à terapia Son-Rise; até ao momento, ainda não foi realizado nenhum teste longitudinal rigoroso quanto à sua eficácia (Siegel, 2008).

CAPITULO IV - PRINCÍPIOS SUBJACENTES À INTERVENÇÃO

Várias experiências, concepções e propostas de pedagogos musicais como Carl Orff, Edgar Willems, Zoltán Kodály etc., partilham a crença no valor intrínseco e educativo da música, defendem a sua acessibilidade a todas as crianças, independentemente do seu grau de aptidão musical, e a necessidade de uma pedagogia centrada na criança, partindo dos seus interesses e nível de desenvolvimento psicológico. A música pode ser utilizada não só como um método eficaz de distração lúdica, mas para aumentar a concentração mental, o bem-estar, combater a solidão e facilitar o trabalho intelectual. A música como meio de expressão pode ainda substituir a comunicação verbal, por isso é aconselhada como modo de chegar ao mundo ‘vedado’ das crianças autistas. Lidando com conceitos, a musicoterapia promove a comunicação emocional, a interação social, a comunicação verbal e não-verbal, estimula os sentidos e é altamente motivadora.

Com fundamento nestas premissas, e uma vez que a lei remete para o planeamento de um sistema de educação flexível que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos (Decreto-Lei n.º 3/2008), foi nossa intenção neste estudo/estágio explorar estratégias que pudessem constituir benefício para todos os alunos da UEEEAPEA em que ele decorreu, mas em especial para um dos alunos, apontado pelos responsáveis pela unidade, como aquele junto de quem era mais difícil promover a comunicação e o envolvimento. O trabalho fundamentou-se nos princípios do “Modelo Ecológico de Desenvolvimento Humano”, do “Princípio do Objeto Intermediário” e do “Princípio ISOS”; em seguida, apresentamos uma caracterização sumária de todos eles.

4.1 Modelo ecológico de desenvolvimento humano e PEA

De acordo com Bronfenbrenner (1979), o desenvolvimento é o resultado da interação entre o indivíduo e o seu contexto, sendo específica a posição que cada indivíduo ocupa, assim como a maneira como interage com as suas redes sociais e os significados que constrói a partir das suas experiências. Mesmo quando os elementos do contexto se repetem, a configuração não é a mesma, cada pessoa vive no ambiente que partilha com os outros mas que se configura único, em cada momento, na influência que tem para cada um. A participação e a interação nos contextos altera não só os modos de ser e estar da pessoa em desenvolvimento, mas também possibilita a mudança nos contextos e nas relações que

nele e com ele se estabelecem. Este modelo considera que a relação indivíduo-contexto é dinâmica, e que os resultados do desenvolvimento pessoal dependem da forma como as características da pessoa e dos seus ambientes próximos interagem. Diferentes características pessoais entrarão em jogo no processo em que as ações e reações aos contextos são interpretadas e os seus sentidos construídos.

Naturalmente, também na educação de crianças portadoras de deficiência, o modelo ecológico fornece o enquadramento para a compreensão da criança em interações complexas com as forças ambientais. O “Índice para a Inclusão”, de Tony Booth e Mel Ainscow (2000), obra de referência na promoção da inclusão, propõe como uma das práticas recomendadas, a mobilização dos recursos da escola e da comunidade, indicando que os alunos devem ser “encorajados a participar em todos os aspetos da sua educação, o que implica que se tenham em conta as suas experiências realizadas fora da escola e os conhecimentos aí adquiridos. Para além dos recursos materiais, os educadores utilizam, como recursos de apoio à aprendizagem e à participação, os seus próprios saberes, mutuamente partilhados, os alunos, os pais e as comunidades” (Booth & Ainscow, 2000). Por outras palavras, podemos dizer que **é preciso envolver no processo de inclusão todos os recursos possíveis**. A “**estratégia articulada**”, que propomos como um desses recursos neste estágio, surge como uma componente contextual que poderá constituir um fator positivo na promoção da comunicação e envolvimento da criança com PEA.

4.2 Princípio do Objeto Intermediário

Pela potencialidade no desenvolvimento deste trabalho, consideramos aqui o princípio do objeto intermediário. Como refere Benenzon (1988), “o objecto intermediário é um instrumento de comunicação que permite actuar terapêuticamente sobre o paciente, sem desencadear estados de alarme intensos e que apresenta as seguintes características:

- A) Existência real e concreta;
- B) Inocuidade, isto é, que não desencadeia ‘por si’ reacções de alarme;
- C) Maleabilidade, isto é, que se pode utilizar à vontade entre qualquer combinação de funções complementares;
- D) Transmissor, enquanto permite a comunicação por seu intermédio, substituindo o vínculo e mantendo a distância;

E) Assimilabilidade, isto é, que permite uma relação tão íntima que a pessoa possa identificá-lo consigo mesma;

F) Adaptabilidade, isto é, que se ajuste às necessidades do indivíduo;

G) Instrumentabilidade, isto é, que pode ser utilizada como prolongamento do indivíduo.

H) Identificabilidade, para que possa ser reconhecido imediatamente”.

Neste trabalho, consideramos como objetos intermediários, os instrumentos musicais. Benenzon (1998, p. 47), refere o objeto intermediário como “um instrumento de comunicação capaz de criar canais de comunicação extrapsíquicos ou de fluidificar aqueles que se encontram rígidos ou estereotipados”, sublinhando que “o conceito de objecto intermediário está ligado intimamente ao princípio de ISOS”.

4.3 Princípio de ISOS

O princípio de ISOS consiste em procurar o tipo de música que está em consonância com o estado de ânimo do paciente, de modo a facilitar a comunicação com ele, estabelecendo uma relação de igualdade entre o seu estado de ânimo e o tipo de música que se dá a escutar (Blasco, 1999). Contudo, o estado de ânimo do paciente depende de vários factores: do seu temperamento básico; do seu estado de ânimo; dos seus ritmos fisiológicos e do seu tempo fisiológico (hiperactividade, hipoactividade). Este princípio refere que “para produzir um canal de comunicação entre terapeuta e paciente, deve corresponder-se o tempo mental do paciente com o tempo do som-musical executado pelo terapeuta ou da música escutada” (Benenzon, 1981 citado por Rodrigo, 2008, p. 24).

4.4 Musicoterapia aplicada aos alunos com PEA

“Falar de Musicoterapia é falar de comunicação” (Passarini et al, 2008). Consideramos este postulado básico para o nosso trabalho, pois de acordo com a definição da Federação Mundial de Musicoterapia (WFMT), “a Musicoterapia é a utilização da música e/ou de seus elementos (som, ritmo, melodia e harmonia), num processo sistematizado de forma a facilitar e promover a comunicação, o relacionamento, a aprendizagem, a mobilização, a expressão e organização de processos psíquicos de um ou mais indivíduos em ordem à recuperação das suas funções (mentais, físicas ou

emocionais), no desenvolvimento do seu potencial e na aquisição de uma melhor qualidade de vida”. De acordo com Sabrina (2008), existem importantes metas comuns da Musicoterapia e da Educação:

- Estimular a comunicação (verbal e não verbal);
- Estimular a expressão corporal, vocal e sonora (através de instrumentos musicais, dança e canto);
- Melhorar a auto-estima;
- Explorar as potencialidades e a consciencialização dos próprios limites;
- Estimular a coordenação motora grossa e fina através de actividades musicais, utilizando instrumentos musicais de percussão simples;
- Melhorar da orientação espacial e corporal através de vivências musicais;
- Expandir a capacidade de atenção e concentração;
- Estimular a imaginação e criatividade;
- Exercitar a memória;
- Promover um melhor relacionamento intra e interpessoal;
- Atenuar a carência afectiva através de vivências grupais”.

No que respeita à relevância dos objectivos da musicoterapia na educação especial, fundamentamos o nosso trabalho nos princípios de Rodrigo (2008), que os agrupa em psicofisiológicos (incluem o desenvolvimento psicomotor, sensorial, e corporal); afectivo/emocionais (ligados à sensibilização afectiva e à expressão emocional); cognitivos (centrados na atenção, na memória e na concentração); da personalidade (referentes à auto-estima e à autoconfiança); e sociais (para as relações interpessoais, a integração social e a integração escolar). Contudo, os objectivos gerais podem variar de acordo com as necessidades e particularidades do indivíduo ou do grupo.

4.5 Logoterapia ou rítmica de fala

A aquisição e o desenvolvimento da linguagem são fundamentais para a construção dos processos cognitivos e para que sejam estabelecidas as relações sociais. A linguagem adquirida nas interações e relações sociais, na sua modalidade oral, faz parte da vida da pessoa desde muito cedo. É no contato com a linguagem, fazendo parte de uma sociedade que faz uso dela, que o sujeito a adquire. No caso de portadoras de PEA, esse contato não acontece de modo normal. Conforme refere Vygotsky (2001), a linguagem é responsável

pela regulação da atividade psíquica humana, pois cabe-lhe a ela permear a estruturação dos processos cognitivos, assumindo o papel de constitutiva do sujeito, possibilitando interações fundamentais para a construção do conhecimento. A fala é o mais importante instrumento cultural e, portanto, o destino de todo o desenvolvimento cultural da criança depende de ela conseguir ou não dominar a palavra como principal instrumento psicológico (Vygotsky, 1929, citado por Van Der Veer; Valsiner, 2001, p. 84). A linguagem desempenha duas funções principais, a função comunicativa e a organização do pensamento. Esta organização desempenha um papel essencial no desenvolvimento cognitivo. No caso de portadoras de PEA, o atraso na aquisição da linguagem traz como consequência, problemas emocionais, sociais e cognitivos. Como refere Vygotsky, qualquer arte, a música incluída, possui um aspecto técnico, de produção de conhecimento e este conhecimento pode ser aprendido e transmitido para outras pessoas. Como afirma Lellis (2000, p. 28), “as experiências musicais são valiosas para a maturação emocional e o desenvolvimento de qualquer criança, especialmente para a criança especial cujas experiências são, algumas vezes, mais limitadas”. Assim, levar a música para a vida destes indivíduos é habilitá-los a comunicarem-se, é conectá-los com o mundo. Como refere Sacks, “vemos que alunos incapazes de realizar tarefas muito simples, compostas talvez de quatro ou cinco movimentos ou procedimentos em sequência, conseguem executá-las perfeitamente se trabalharem com música – a sequência de movimentos que eles não conseguem manter como esquemas torna-se perfeitamente possível de ser mantida com música, ou seja, embutida na música” (Sacks, 1997, p. 206).

No trabalho com portadores de PEA, a música pode ajudar a desenvolver a linguagem de modo mais eficaz, articulando-a com a logoterapia, ou melhor, com a rítmica da fala. Esta parte da educação especial está intimamente ligada com o método de Karl Orff (1895-1982), que através dele enfatiza o contacto com a música, e com a utilização simultânea de todos os seus elementos (ritmo/melodia/harmonia/timbre), tendo como base a palavra falada - o ritmo da linguagem. Assim, a sua pedagogia está fundamentada no tripé constituído por palavra, som e movimento.

Os exercícios de logoterapia consistem num conjunto de técnicas como o refinamento da articulação - a posição dos lábios, da língua, dos dentes ao pronunciar um som, o desenvolvimento da percepção de fonemas e representação de fonemas, a expansão do vocabulário, o desenvolvimento da atenção auditiva e da memória visual, a melhoria

das habilidades motoras grossas e finas e o desenvolvimento de movimentos coordenados claros em relação à fala. As aulas de logoterapia ou rítmica de fala baseiam-se num princípio que combina movimento, música e voz, o que aumenta a eficácia do trabalho de correção de crianças com problemas de fala e de crianças com distúrbios de movimento, pois a função rítmica é disseminada por todo o cérebro, permitindo assim uma notável capacidade de recuperação, após certo tempo, facto que também ocorre em muitos tipos de cognição, conforme descrito por Damásio (1994).

4.6 Contoterapia como instrumento terapêutico

Nesta parte do trabalho pretende-se falar sobre os contos como instrumento terapêutico para ser utilizado como meio de melhoria da comunicação e como meio de aproximação entre o professor e o aluno.

Os contos e as histórias apoiam o processo de desenvolvimento das crianças, estimulam a sua fantasia e criatividade, levando-as a identificarem-se com as personagens e a acreditar que as suas dificuldades e os seus problemas poderão ter solução satisfatória, transmitindo-lhes ao mesmo tempo esperança, confiança e otimismo. Como refere hipnoterapeuta Rony Henrique (2014), um dos efeitos terapêuticos dos contos e histórias, é que eles ajudam a controlar emoções. As histórias e os contos fornecem senso de identidade, ajudam a definir o lugar da criança no mundo, a compreender o seu lugar na sociedade, e são fonte de alegria e prazer. Pela imitação do herói, a criança dá vida a ideias simples e cria o seu mundo; por seu lado, os professores e os educadores, através do conto, podem criar um clima que possibilita abordar várias questões, incluindo trabalhar o comportamento. O ponto central do conto, da história e da terapia, é a palavra que pode produzir narrativas que constroem ou que destroem, que libertam ou que oprimem. Resgatam e curam o que foi danificado na psique, o que passou despercebido na estrada da vida ou simplesmente desgastado pelo modo de se viver.

Nas páginas seguintes do nosso trabalho, vamos dar exemplos da utilização da técnica de criação do conto baseado num trecho musical, seguido da construção de imagens dos heróis imaginados e da dramatização da história com os alunos com PEA.

PARTE II: Estudo Empírico

CAPÍTULO V – O estudo empírico/estágio

5.1 Procedimentos metodológicos

Neste trabalho utilizámos uma metodologia de estudo de caso. Optámos pelo estudo de caso porque pretendemos descrever neste trabalho o modo como o grupo e cada criança vivenciaram as nossas propostas, quais os resultados previstos e quais os resultados reais. O estudo de caso “é utilizado em muitas situações para contribuir para o conhecimento dos fenómenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo... O resultado de um estudo de caso baseia-se em várias fontes de evidências, em que os dados convergem para um *formato em triângulo*, beneficiando do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a recolha de dados e a análise de dados...” (Yin, 2005). O mesmo autor refere ainda que o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e marcantes dos acontecimentos da vida real. Como sabemos, as PEA podem revelar problemas motores e de fala graves, podendo abranger uma grande variedade de situações diferentes umas das outras.

Para unir do melhor modo possível a teoria e a prática, para definir os conceitos e alcançar os objetivos desejados, usámos o método qualitativo, que enfatiza a compreensão dos acontecimentos. Na pesquisa qualitativa, como refere Bradley (1993), o pesquisador é um interpretador da realidade. Normalmente, os métodos qualitativos são usados quando o entendimento do contexto social e cultural é um elemento importante para a pesquisa. Segundo Liebscher (1998), para aprender os métodos qualitativos é preciso aprender a observar, a registar e a analisar as interações reais entre pessoas, e entre pessoas e sistemas.

5.2 Formulação do problema

O fio condutor deste estudo é o interesse em investigar o impacto que a estratégia articulada tem no desenvolvimento das capacidades de comunicação de uma criança com PEA e de que modo estes meios, sendo utilizados no trabalho individual, podem melhorar a comunicação e o envolvimento desta criança nas tarefas.

Tivemos conhecimento do caso de uma criança, portadora do síndrome de X-frágil que manifestava comportamento autístico e que, ao longo do ano, frequentou a UEEEAPEA, manifestando sempre uma grande simpatia pelas aulas de música, mas frequentemente demonstrando certa desmotivação na execução das suas tarefas e, conseqüentemente, na comunicação. Este facto motivou-nos a investigar os pontos “fortes” e os pontos “fracos” do processo de utilização “**estratégia articulada**” e a procurar os recursos e as estratégias inovadoras mais adequadas às suas necessidades, **promovendo a melhoria ao nível da comunicação e do envolvimento e, conseqüentemente, do desempenho e do comportamento do aluno**, contribuindo assim para a melhoria da sua qualidade de vida.

5.3 Objetivos e questões da investigação

Este projeto pretende dar resposta às seguintes questões:

Questão 1 – Qual o impacto da “estratégia articulada” como promotor de processos de comunicação e envolvimento numa criança com NEE, nomeadamente portadora de PEA?

Questão 2 – Que vantagens e limitações apresenta a estratégia escolhida, ao ser utilizada pela criança em estudo, com problemas motores, comportamentais e de fala?

Questão 3 – Qual a eficácia das metodologias usadas pelos programas de intervenção junto de crianças com autismo (a resposta a esta questão basear-se-á nos dados das avaliações finais)?

Visando compreender as dificuldades de comunicação da criança com PEA em estudo e perspetivando a música (em conjunto com outros meios descritos) como principal ferramenta facilitadora da comunicação, do envolvimento nas tarefas, e da melhoria do comportamento, pretendeu-se avaliar de que modo a utilização da “estratégia articulada” poderia reduzir os problemas que a criança apresenta.

Objetivo geral - Compreender como é que a “estratégia articulada” pode promover o envolvimento e o desenvolvimento das competências comunicativas, comportamentais e motoras da criança com PEA, alargando as oportunidades de interação e minimizando as barreiras sociais.

Objetivos específicos:

- Potencializar o uso da música como base nos vários trabalhos a desenvolver com as crianças com PEA do grupo envolvido no estágio;
- Estimular o interesse pela música como meio auxiliar educativo para a criança;
- Estimular/encorajar o desenvolvimento e otimização das suas competências de fala e de motricidade com a criação, em conjunto com a criança, de histórias, contos e canções apropriadas;
- Introduzir no processo obras musicais e métodos adequados às necessidades do aluno, bem como estratégias inovadoras para melhorar o seu processo de ensino e aprendizagem;
- O nosso propósito final é verificar, através desta investigação, se os recursos e estratégias inovadoras por nós propostos, foram eficazes.

5.4 Instrumentos de recolha de dados

Na investigação qualitativa existem diversificadas técnicas de recolha de informação possíveis, portanto vamos estruturar a construção da nossa argumentação através da recolha de informação por vários meios:

- Realização de inquéritos através de questionário à diretora da turma, à professora de Educação Especial e ao Encarregado de educação do aluno.
- Consulta de documentos clínicos e relatórios entre outros documentos existentes no processo individual do aluno;
- Realização de avaliação inicial e final do aluno, para comparação dos resultados.
- Observação participante do aluno em contexto das aulas de música e em contexto das sessões individuais nos outros espaços da escola.
- Realização de entrevistas às professoras de UEEEEAPEA onde foi realizado o estágio, e à família da criança, para conhecimento da opinião destes intervenientes sobre a nossa intervenção.

Análise documental

A análise documental consiste na recolha de informações em documentos sem carácter científico, como relatórios, projetos, fotografias, etc. Calado e Ferreira (2004) referem que a análise de documentos constitui um procedimento que pode decompor o método de pesquisa em duas situações: utilização de um conjunto de estratégias, que visam ampliar as possibilidades de construção de informações acerca do objeto em estudo; e caracterização do método principal, quando o estudo se focaliza na análise de fontes documentais. Embora os dados qualitativos não possibilitem resultados generalizáveis, eles fornecem informações ricas e detalhadas sobre um pequeno número de pessoas e casos, permitindo um entendimento do mundo de acordo com o ponto de vista dos respondentes (Patton, 2002).

No nosso trabalho, os dados recolhidos dos documentos vão ser utilizados para complementar as informações recolhidas por outros técnicos. Em todas as situações, a análise documental configura-se como um procedimento que fornece informações sobre o fenómeno de forma contextualizada, por meio de registos que apresentam histórias, normas, regras e descrições de práticas sociais, como refere May (2004).

Inquéritos por Questionário

O questionário, cujas questões são dirigidas a um conjunto de indivíduos, segundo Quivy e Campenhoudt (1992), é um instrumento de observação não participante, baseado numa sequência de questões escritas, envolvendo não só as opiniões dos participantes, como também as suas representações e crenças e as informações fatuais, sobre eles próprios e o seu meio. De acordo com Almeida e Freire (2003), os princípios gerais da formulação de itens para um questionário são a objetividade, a simplicidade, a relevância para o objetivo de investigação, a credibilidade e a clareza.

A realização de inquéritos por questionário surgiu como forma de recolher dados relevantes para a pesquisa. Estes inquéritos foram elaborados a partir dos princípios descritos e foram dirigidos à professora da turma (cf. anexo F), à professora de Educação Especial (cf. anexo G), e ao Encarregado de Educação (cf. anexo H). Com os inquéritos por questionário pretendeu-se recolher informação sobre a utilização da música, contoterapia e logoterapia no apoio a crianças com NEE. Deste modo, através da aplicação

de um questionário, foi possível, não só recolher informações que permitiram identificar os gostos musicais do aluno, as suas preferências em relação à música, mas também conhecer a opinião dos pais e professoras da turma sobre o método escolhido e sobre a adequação deste método aos educandos.

Entrevista

No presente trabalho de estágio, optou-se pela entrevista semiestruturada. Este tipo de entrevista é orientada por um roteiro previamente elaborado, composto geralmente por questões abertas.

Para Triviños (1987), a entrevista semi-estruturada tem como característica, questionários básicos, apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam com o tema da pesquisa. Os questionários abrem a porta a novas hipóteses, surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal é colocado pelo investigador-entrevistador. O mesmo autor, acrescenta que a entrevista semi-estruturada pode favorecer tanto a descrição dos fenómenos sociais, como ainda a sua explicação e a compreensão na sua totalidade, mantendo ao mesmo tempo a presença consciente e actuante do pesquisador no processo de recolha das informações.

Neste projeto, a entrevista surge como complemento dos dados recolhidos através de outros instrumentos. Pretende-se, com a entrevista, conhecer as ideias e as opiniões de quem acompanha o aluno diariamente, comprovando ou alterando as informações que resultarem das observações e das análises dos documentos (ver os anexos J, K, L).

Antes de realizar a entrevista, elaborámos um guião para servir de orientação ao entrevistador.

Observação naturalista

A observação naturalista é realizada em meio natural por um observador distanciado em relação à realidade observada, descrevendo as circunstâncias das situações ou os comportamentos dos indivíduos (Estrela, 1994). Como refere o mesmo autor, a observação tem como objetivo fixar-se na situação em que se produzem os comportamentos, a fim de obter dados que possam garantir uma interpretação desses comportamentos.

No nosso caso, o observador estava presente na sala de aula ou no espaço de recreio e observava o processo tal como decorria na vida do indivíduo, obtendo deste modo dados de natureza descritiva (qualitativos).

Diário de campo

O diário de campo é constituído pelos registos das nossas experiências vivenciadas em sala de aula, assim como das nossas impressões acerca da nossa prática pedagógica. Segundo Neto (2005), nele podemos colocar as nossas percepções, angústias, questionamentos e informações não obtidas através de outras técnicas. O diário de campo é uma ferramenta que permite sistematizar as experiências para posteriormente analisar os resultados. Esta ferramenta tem como objectivo o registo das notas retiradas nas suas observações no campo. Bogdan e Bilken (1994) referem que essas notas são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo. Os mesmos autores referem que é importante acompanhar o desenvolvimento do projecto, verificar como o plano de investigação foi afectado pelos dados recolhidos.

5.5. Procedimentos de recolha de dados

A intervenção direta com o aluno começou com a definição dos objetivos do estudo. Durante o período inicial, recolhemos informações sobre a criança, que neste trabalho vamos chamar “B”, informações estas referentes a problemas do aluno, que foram recolhidas no decorrer de todo o ano letivo. A recolha de dados foi organizada através da análise do processo individual e PEI do aluno (Anexo B); do relatório de avaliação pedagógica feito no início e no final do ano letivo (Anexo C, D); do relatório de terapia ocupacional feito a 18 de junho de 2014 (Anexo E); das tabelas de avaliação inicial, que foram criadas e realizadas pela estagiária no início do estágio; da análise das observações do quotidiano do B em contexto escolar; das conversas diárias informais com a professora de EE (Notas de Campo, Anexo I).

Na primeira fase do estudo, foram aplicados inquéritos por questionário às professoras de EE e ao encarregado de Educação. Através destes questionários foi possível diagnosticar e descrever as maiores dificuldades do B no processo de aprendizagem e construir um programa de intervenção para ajudar a ultrapassar as necessidades do aluno.

A última fase do estudo correspondeu à realização de inquéritos por entrevista aos mesmos intervenientes (Anexos I-L), para avaliar os resultados das nossas ações. Nesta fase foi também realizada a avaliação final do B com o objetivo de ver os resultados da implementação dos métodos escolhidos (Anexos N, O).

CAPÍTULO VI – INTERVENÇÃO

6.1 Articulação entre os intervenientes educativos, de reabilitação/saúde e família

Para levar a cabo uma intervenção mais adequada para o B e para que pudéssemos chegar aos melhores resultados, considerámos muito importante estabelecer uma boa comunicação entre todos os membros da equipa da EB 1º Ciclo onde o estágio decorreu (professora de EE, professora de música, diretora de turma, técnicos) e os pais do B, pois sabemos que é imprescindível trabalhar com os contextos, conforme nos diz Bronfenbrenner (1979, 1981) e Bairrão (1994), que afirmam que é importante trabalhar não somente com o aluno, mas também com os contextos em que ele se movimenta.

Pensando a intervenção, numa perspectiva ecológica de desenvolvimento humano (Bronfenbrenner, 1979; Bairrão, 1994), e analisando e tentando intervir com o maior sucesso possível, procurámos interagir com todos os elementos do processo educativo, tanto com o aluno, como com os contextos e os intervenientes diretos e indiretos, durante o tempo do estágio.

É sabido que, para além da escola, a família assume um papel muito importante. No modelo de apoio social proposto por Dunst (1985), o papel dos profissionais implica impulsionar as interações entre pais e crianças, ajudando-os na troca de informações ao nível da educação e do desenvolvimento, e na procura de estratégias adequadas a cada situação. Por este motivo, tentámos durante todo o tempo do estágio estabelecer relações muito fortes com o pai do B, anotando os momentos mais relevantes no Diário do Campo.

Importa referir que, por motivo de ausência da professora de música a partir de março de 2014, as respetivas funções foram desempenhadas pela estagiária. Pela atitude positiva de todas as pessoas envolvidas no processo, conseguimos criar estreitas relações entre todos os intervenientes, por isso a nossa colaboração, que consistia essencialmente em partilhar experiências e esclarecer dúvidas, decorreu com sucesso. Esperamos que a nossa colaboração tenha contribuído para a melhoria do apoio ao aluno na sua vida quotidiana e escolar, o que é importante para o ultrapassar de algumas dificuldades de comportamento do B no futuro.

6.2. Descrição e análise do caso

Depois da descrição do enquadramento teórico e da metodologia, para tornar possível a concretização dos objetivos da nossa investigação, começamos por descrever e analisar o estudo de caso do B, fundamentado nos pontos seguintes:

- Quadros clínico, familiar e escolar
- Processo de introdução no contexto educativo dos métodos escolhidos
- Vida quotidiana do B - Situação e contexto escolar
- Síntese – dimensões para intervenção,

A informação obtida resultou da recolha de dados através de análise documental, das notas de campo, de fotos do B em ação nos seus contextos de vida, dos inquéritos por questionário e da entrevista.

6.3 Quadros clínico, familiar e escolar

Nesta parte do trabalho, descreveremos algumas características do aluno que nos orientaram na escolha dos métodos de intervenção que nos pareceram mais adequados.

O B é um menino de 8 anos que, de acordo com o seu diagnóstico, feito no Hospital Pediátrico de Coimbra a 24 de Março de 2009, apresenta o síndrome de X-frágil (Anexo M).

Como já sabemos pelo folheto informativo, estas crianças podem revelar comportamento autista, por isso o B, que veio transferido do Agrupamento de Escolas da sua área de residência para beneficiar da frequência da Unidade e Ensino Estruturado para a Educação de Alunos com Perturbação do Espectro do Autismo, frequenta agora esta EB1.

O B vive com o pai (a quem foi atribuído o poder parental), com a irmã mais velha e com a segunda mulher do pai e os seus dois filhos e mantém o contato com a mãe biológica, com quem está duas vezes por semana ao fim da tarde, dormindo normalmente em casa do pai e dormindo na casa da mãe apenas ao fim de semana, de quinze em quinze dias. Em casa tenta ajudar a família, tem relações de amizade com a família, apesar de frequentemente fazer birras para dominar e tentar manipular os adultos (NC) – Conversa informal com o pai do B).

Esta criança apresenta **instabilidade relativamente ao comportamento, ou**, como foi dito no Relatório de Psicomotricista “ continua a evidenciar um comportamento

marcadamente instável apesar de mais controlado com a terapêutica medicamentosa que efetua” (Anexo P), **manifestando ainda instabilidade nas relações interpessoais.**

O B manifesta pouco interesse por atividades orientadas, fica muito agitado, apresenta dificuldade em manter-se concentrado e abstraído dos estímulos que o rodeiam e em realizar as tarefas, levanta-se quando deve estar sentado, fala constantemente sem respeitar a sua vez, interrompe constantemente, age de forma imprevisível ao aproximar-se de pessoas ou situações, apresenta **dificuldades graves em controlar o seu comportamento**, manifestando agitação corporal com estereotípias (morde e morde-se e grita) portanto com comportamento muito oscilante, por isso é necessário, continuamente, recorrer a estímulos e “negociar”.

O aluno manifesta ainda dificuldades graves a nível da atenção/concentração, da realização autónoma das tarefas, da Mobilidade (motricidade global e fina) das funções intelectuais (perceção, cognição e comunicação) e do comportamento social (gerir o próprio comportamento e lidar com o stress) (Anexo C).

Na compreensão oral, compreende mensagens faladas simples e sem vocabulário complexo, responde adequadamente através de ações, palavras e frases simples a mensagens faladas simples, tal como questões ou instruções. Compreende textos e histórias simples que lhe são lidas, identificando: intervenientes; ações; tempo e espaço, desde que se concentre e focalize a atenção na tarefa específica (ouvir/ler). Quando está concentrado e ouve atentamente consegue memorizar e recontar, desde que sejam textos e histórias simples, sem duplos sentidos e que o motivem.

Manifesta também dificuldade perante instruções complexas, com mais do que uma instrução, mesmo que relacionadas (Anexo C).

Na oralidade manifesta dificuldades graves na expressão oral, com problemas de articulação causados por insuficiência de habilidades motoras para produzir sons, tornando-se o seu discurso muitas vezes impercetível. Tem dificuldade em iniciar, manter e terminar uma conversa, em contar experiências ou narrar um acontecimento, sai frequentemente do tópico, para falar dos seus interesses específicos. Apresenta também muita ecolalia, falando frequentemente enquanto brinca sobre assuntos do seu interesse específico, numa linguagem pouco compreensível (Anexo C).

Tem dificuldade em **escutar os outros e esperar pela sua vez** para falar, assim como em usar a linguagem para fazer perguntas e adquirir conhecimentos.

Responde de forma progressiva quando questionado de forma simples e por etapas – quem? Onde? Como? Quando? (Anexo C).

Mas durante o período da interrupção da medicação (cerca de duas semanas) o comportamento do aluno alterou-se completamente, tendo regredido e adotado comportamentos que já não manifestava, tendo sido muito difícil trabalhar e fazer progressos.

A área que se **revelou mais interessante para o B foi a Expressão Plástica que é fundamental para desenvolver competências motoras finas e e estimular a linguagem.** Para realizar as atividades relacionadas com a modelagem, o desenho, a pintura, o recorte, a colagem, a dobragem e a impressão, o B necessita de acompanhamento individualizado e permanente. Não precisa de acompanhamento para brincar, falando com as figuras que faz em plasticina e outros materiais, embora ainda exija muita ajuda física para manipular os materiais, dominar as técnicas, planear e concretizar as suas produções.

Um dos aspectos muito **importantes é que o B gosta de inventar histórias, utilizando diversos materiais** (por exemplo com animais de plástico, bonecos, legos...), consegue construir figuras com legos (com ajuda física) **e depois dar vida às personagens**, contudo fala de forma muito estereotipada e incompreensível nestas situações. Participa nas atividades propostas durante as sessões de **Expressão Musical, com motivação, sendo também aqui necessário, ajudá-lo a gerir o comportamento face à excitação que revela. Esta caraterística revelou-se o fator principal que nos ajudou a elaborar o plano de intervenção mais acertado e adequado para este mesmo aluno** (Anexo B)

No Programa Educativo Individual encontrámos uma **frase-chave para escolher os métodos** de intervenção mais eficazes: **“deverão ter-se em atenção as áreas fortes do aluno como fator de motivação no desenvolvimento das diferentes atividades”** (Anexo B).

6.4 O contexto e a situação escolar

Esta EB1, cujas condições apropriadas para alunos com PEA, foram já descritas atrás, é uma escola pública, constituída por 2 edifícios, tem um recreio coberto, espaços

abertos para recreio e a sala de aula da turma está situada no rés-do-chão da escola. A turma do B tem 18 alunos, entre estes há 2 alunos com NEE, um o B e o outro que tem diagnóstico de Transtorno do desenvolvimento-PEA e que “ tem problemas graves de aprendizagem” (NC) – Conversa informal com a professora da turma).

Em termos comportamentais, a professora disse que o B “tem também problemas graves do comportamento, pois não é obediente, faz birras, grita, morde-se e pode morder a auxiliar de ação educativa e por este motivo passa a maioria do tempo na sala 10, com a professora de EE. Ele aparece na sala de aula só na AECs de música, (ele gosta imenso de AECs de música e aulas de música) mas muitas vezes revela comportamento que não é adequado e a professora de AECs tem de chamar a auxiliar de ação pedagógica para levar o aluno para a sala 10” (NC - Conversa informal com a professora da turma).

A professora de EE considera que o B “gosta de andar na escola, aparece de manhã sempre alegre, com boa disposição, mas só até ao início das aulas, depois começa com birras” (NC - Conversa informal com a professora de EE).

Os profissionais de educação que estão a trabalhar nesta escola junto com a sua diretora de turma trocam sempre impressões sobre os alunos com NEE. A diretora de turma envolve professoras e auxiliares para estarem atentas em relação a estes alunos. Verificou-se que o B está muito atento a tudo o que de novo acontece na escola. Nas palavras da directora de turma sobressai o interesse do B pela música “Não tenho formação especial musical, mas tenho a certeza absoluta que aulas de música podem servir como meio de motivação para este aluno, vi muitas vezes a reação positiva dele quando ouvia música. Mas pela falta de formação não consigo identificar que tipo de música era, lembro só que era música viva e alegre.” (NC - Conversa informal com a diretora da turma). A directora de turma considera também que “a utilização da música e dos métodos de musicoterapia, de contoterapia e de logoterapia pode ajudar o aluno a resolver algumas das suas dificuldades” (Questionário-Diretor da turma).

- O relacionamento do B com os colegas da turma pode considerar-se como tendo 2 lados. Por exemplo, no tempo de recreio:

- por um lado, o B (às vezes) revela interesse, por exemplo, em jogar futebol com os outros meninos da turma, mas em função do pouco desenvolvimento da sua motricidade, não consegue jogar e participa só quando tem ajuda da auxiliar, apesar de os meninos da turma mostrarem atitude de tolerância e de calma;

- por outro lado, revelando interesse para jogar, o B tenta sempre mandar e dominar, mas também não consegue e por isso podemos considerar que as relações com a turma são um pouco frias.

Na fig. 8 podemos ver como o B tenta jogar com os colegas de turma, mas insiste e manda demais e, como resultado, em vez de jogar em conjunto, os colegas recusam jogar com ele. Todas as professoras e auxiliares que passam mais tempo com o aluno, manifestam bastante envolvimento no processo educativo, promovendo a autonomia do menino nas atividades da sua vida diária, aspecto essencial para o desenvolvimento e para a integração social do B.



Figura 8. O B tenta jogar com colegas da turma, mas manda demais.



Figura 9. Os colegas da turma foram embora, desiludidos.

6.5 A vida quotidiana do B.

Nesta parte do trabalho vamos tentar descrever os momentos da vida quotidiana do aluno que podem ser momentos chave para escolher os métodos de intervenção.

Normalmente o B chega à escola acompanhado pelo pai, às oito e trinta, quase sempre com um sorriso, gosta de abraçar e beijar as professoras e as auxiliares, gosta de ouvir palavras de bom acolhimento. Consegue manter a sua boa disposição até ao início das aulas. Depois de o sinal de entrada tocar, percebendo que o tempo livre acabou, começa a manifestar birras e às vezes recusa-se a desempenhar as tarefas. “Foi necessário fazer alterações na hora de almoço, face ao comportamento que o aluno estava a exibir na cantina (gritos, choro, fugir, atirar-se para o chão). Foi necessário começar a ir mais cedo para não estar na fila à espera da sua vez, fazer o tabuleiro e começar a almoçar sem esperas”. (Anexo B) Pelas nuances do comportamento já descritas, as aulas do B normalmente são passadas com a professora de EE na sala 10. Não é fácil trabalhar com o B apesar da vasta experiência e do gosto pelo trabalho, pois o aluno possui um comportamento que é muito específico e o ritmo de trabalho é sempre interrompido por causa disso. Raras vezes o B consegue trabalhar sozinho por causa da irritação e da frequência das birras. Só se pode deixar o B a trabalhar sozinho quando ele está a utilizar o computador com algum jogo didático, por ex., jogo de matemática.

A aula de matemática é com a professora de EE num gabinete separado porque ele precisa “ de individualização constante para focalizar a atenção nas tarefas, sistematização e verificação contínua da aprendizagem de conceitos, para que possa progredir.” (Anexo B).

“O B começou a aula de matemática com muita vontade, a parte inicial da aula decorreu com sucesso, trabalhando bastante rápido e concentrado. Esforçou-se muito, mas só conseguiu escrever duas filas durante a aula. Depois, passando à tarefa seguinte, ele tinha de contar alguns objetos e escrever várias algarismos e teve de repetir a mesma tarefa cinco vezes, demorou 40 minutos, ficou cansado, e depois disso começou uma birra e passou o resto da aula na cantina para se acalmar”. (NC)

O ensino da matemática para o B contempla a utilização de material diversificado, sempre com o objectivo de o motivar para a aprendizagem (Anexo B). A professora de EE prepara sempre as aulas de matemática com muitas materiais didáticos, figuras, molduras, etc., mas o B ainda continua a manifestar dificuldades em conceitos abstratos e em

simbologia e identificação. Por isso a auxiliar da professora de EE todos os dias trabalha com o B para o treinar, utilizando fichas como facilitadores do sucesso.

Sobre a iniciação à Educação literária revela que “ se interessa por histórias que lhe são lidas, fazendo escolhas e mantendo a atenção/concentração durante a tarefa desde que sejam trabalhadas as suas escolhas” (Anexo B).

Sobre a leitura podemos constatar que a progressão do B é lenta, mas tem progredido um pouco, pois consegue ler palavras e frases simples através da correspondência do som e do reconhecimento global.

O B manifesta muitas “oscilações” comportamentais. “Levou muito tempo a relacionar-se e a respeitar as regras de trabalho” (Anexo B). A professora de EE, em conversa informal, disse que às vezes tentava utilizar obras musicais como fundo de trabalho na aula, mas nunca escolhia especificamente as obras para isso, apesar que ter ouvido e ter lido sobre os benefícios das obras musicais e, especialmente, as obras de Mozart para crianças com PEA. (NC - Conversa informal com a professora de EE).

Na aula de Língua Portuguesa o aluno, inicialmente, não conseguia produzir nada que fosse compreensível, devido aos seus problemas de motricidade e só depois de seis tentativas conseguiu escrever o seu nome de maneira compreensível (NC). A professora de EE nota que “para ter maior sucesso o B deve ser sempre motivado”, a professora referiu também que às vezes utiliza como meio de motivação vários heróis de banda desenhada, (NC - Conversa informal com a professora de EE) e acrescentou ainda em conversa informal, que acha importante “insistir no incentivo ao B pelo trabalho e que tem dúvidas se não será uma violência faze-lo trabalhar, porque no início de qualquer trabalho o B manifesta grande vontade pelo trabalho, mas depois, logo que se depara com dificuldades, começa com as birras.”.(NC - Conversas informais com a professora de EE).

As aulas de música normalmente passam-se na sala 10 que é mais confortável, tendo em conta as nuances comportamentais do aluno. Assistindo apenas às primeira e segunda aulas (não consegui assistir mais por motivo de ausência da professora de música), ficou claro que o B gosta imenso destas aulas, mais do que quaisquer outras, conclusão que podemos tirar dos contactos com o B. Numa futura intervenção, seria muito vantajoso escolher estratégias mais adequadas, porém sabemos que, quando o trabalho é monótono., ele perde logo o interesse.



Figura 10 - O B está a relaxar ouvindo Mozart.

O B ocupa a maior parte do seu tempo livre em casa a ver televisão ou filmes na net, e muito raramente a ouvir música e não tem nenhum instrumento musical em casa nem nunca brincou com instrumentos. Mas o pai referiu que às vezes ele desempenha tarefas de desenho com acompanhamento musical e adormece muitas vezes com música. Além disso o pai sabe, que o filho prefere música alegre, que ele gosta de ouvir histórias musicais e mostra desejo de ouvir música, usando algumas vezes jogos musicais (Questionário aos Pais/ Encarregados de Educação).

No entanto, devemos considerar, que tanto a equipa de professores como a família do aluno tentam encontrar as melhores e mais adequadas estratégias para motivar o B e para melhorar o seu processo de aprendizagem e estabilizar o seu comportamento.

6.6 Síntese – dimensões para intervenção

Na sequência da observação feita nos primeiros dias do estágio, o B demonstrou o seu gosto pelas aulas de música, por isso podemos concluir que essa atividade pode servir como orientação principal para a construção do plano de intervenção junto deste aluno. Em relação a esta opção, a professora de EE considerou como “ adequado mesmo para o B” (NC - Conversa informal com a professora de EE). A música tem uma influência muito positiva para crianças como o B, contudo revela-se problemática a implementação de uma experiência com aulas de música devido aos seguintes motivos:

Verifica-se que implementar aulas de música, utilizando o modelo das aulas normais, não é eficaz no caso do B; as aulas normais de música, que revelam tão grande potencial corretivo, terapêutico e melhorativo, tornam-se bastante cansativas para crianças com PEA, ou como no caso de B, com síndrome de X-fragil; as aulas normais vão revelar-

se pouco eficazes para atingir os objetivos do estágio, tais como desenvolver não só o ouvido musical, mas também melhorar a comunicação, a socialização, corrigir o comportamento do aluno e alargar o seu dicionário.

Encontramos ainda os seguintes motivos que apesar de limitativos, podem constituir um desafio para as aulas de música com o B:

- O aluno não consegue concentrar-se durante muito tempo, apenas cerca de 3 a 4 minutos, depois perde o interesse, fica cansado ou irritado e exige mudar para outras atividades;

- O aluno não tem instrumentos musicais em casa, nem está habituado a ouvir música com frequência para ocupar os seus tempos livres, por este motivo qualquer instrumento musical é atraente para o B e pode servir como meio-motivador bastante forte;

- A melhor ajuda para o B consiste não só em cantar, dançar ou reproduzir os ritmos na aula de música normal, mas também na organização destas aulas de modo mais adequado para este aluno. Neste caso utilizando o potencial da música como suporte para outras atividades tais como:

- trabalho com sílabas, versos e rimas com fundo musical, ou logoterapia ;

- trabalho baseado na utilização de contos inventados em conjunto com as crianças, usando obras musicais, ou contoterapia;

- trabalho, baseado nos princípios da musicoterapia, com utilização das obras primas de W.A Mozart, sons da natureza e canções para crianças que vamos compor em função das exigências da aula, utilizando o teclado e o conjunto de instrumentos musicais de K. Orff;

Quando a professora de música se foi embora, pedimos à diretora de turma autorização para substituir a professora de música, desempenhando o seu papel durante o nosso estágio, porque temos formação musical completa. Também pedimos à professora de EE para nos dar a possibilidade de trabalhar com o B, não só nas aulas de música, (avaliar e corrigir os resultados do trabalho e observar o comportamento do aluno em grupo), mas também para termos a possibilidade de fazer sessões individuais com o aluno, observar as reações comportamentais no contexto individual e corrigir os planos, dependendo das exigências do aluno.

Por fim, importa destacar a grande motivação e alegria reveladas pelo aluno em relação a qualquer atividade baseada na música.

6.7 Fases e atividades

Com a nossa intervenção pretendemos verificar se os recursos e estratégias inovadoras por nós propostos, serviram como fator de promoção da comunicação e envolvimento da criança com PEA, e se promoveram a sua autonomia e bem-estar emocional, para tanto fizemos a escolha e criação dos produtos e meios mais adequados para estimular o interesse do B pela música, como meio motivador e estimulador de comunicação, utilizando música diariamente em várias situações da vida escolar. Trabalhámos também a motivação do desenvolvimento e otimização das competências de fala e de motricidade da criança e tentámos a correção possível do comportamento do B através da utilização e implementação dos métodos escolhidos, criando histórias, contos e canções com fundo musical e dramatizando-os junto com a criança, utilizando os trabalhos manuais como meio auxiliar nas sessões em grupo e individuais.

Esta intervenção teve a duração de 190 horas e foi dividida em três fases:

- A primeira fase, que começou no final de fevereiro de 2014 e terminou em 7 de março de 2014, incluiu a avaliação inicial, a observação direta do aluno, a avaliação do aluno organizada pela estagiária e a aplicação de três inquéritos por questionário à diretora da turma, à professora de Ensino Especial (EE) e ao Encarregado de Educação. Para esta fase foram construídas grelhas de avaliação inicial, que serviram também como grelhas de avaliação final e foi feita a avaliação inicial e elaborados os questionários para os participantes do projeto.

- A segunda fase, que correspondeu ao processo da intervenção e teve início em 7 de março de 2014 e término no início de junho de 2014, contemplou a realização do Projeto de Estágio. Esta fase pode ser dividida nas duas partes. A primeira parte da segunda fase teve por finalidade escolher e disponibilizar os recursos mais adequados para trabalhar com o B em grupo e individualmente. Nesta parte:

1. Foram escolhidos e adaptados ou, por vezes compostos, especialmente para o B, os versos para compor as canções.
2. Foram escolhidos os temas principais para as sessões, que seriam indispensáveis na vida diária do B.

3. Foram compostas, por nós, melodias com acompanhamento para canções para depois fazer dramatização.
4. Foram escolhidos e adaptados para o B ou, às vezes, compostos de raiz, versos e grelhas para jogos e exercícios.
5. Foram elaborados os planos estimativos das sessões em grupo e individuais.
6. Foram escolhidas as obras musicais para utilizarmos diariamente.
7. Foram feitas figuras de animais em plasticina para melhorar a comunicação.

A segunda parte da segunda fase foi focalizada na implementação dos meios escolhidos e compostos e na criação de novos meios e produtos de apoio indispensáveis. Nesta fase:

1. Foram criadas folhas com versos para jogos e exercícios orais e musicais com utilização de símbolos PECs ou desenhos.
2. Foram criadas máscaras para canções com o B e com as outras crianças.
3. Foram feitas figuras dos heróis das canções com as crianças e com o B (para cada canção foram criados os seus heróis).
4. Foram criados quadros para animação das canções com utilização várias materiais tais como algodão, papel higiénico rasgado, tampas de garrafas, botões, materiais secos recolhidos na natureza, etc.
5. Foram criadas histórias com o mesmo tema das canções utilizadas.
6. Foram criadas histórias e desenhadas as respectivas ilustrações em grupo.
7. Foram feitos instrumentos musicais inventados pelo B.
8. Nesta fase participamos no projeto “ 7 notas alegres” na festa do Dia internacional das crianças.

A última fase, relativa à avaliação final, para validar os resultados desta intervenção incluiu a recolha de dados através de três inquéritos por entrevista à diretora da turma, à professora de Ensino Especial (EE) e ao Encarregado de Educação e foi feita a avaliação de aluno, que decorreu no início de junho de 2014.

Devemos referir, antes de iniciar a descrição do processo de intervenção, que no início do estágio foi pedida colaboração a todos os pais dos alunos com PEA que frequentam a UEE EB1 de Esgueira. Até ao início de março recebemos 6 declarações com

autorização dos pais. Foi este o procedimento porque embora neste relatório vá descrito apenas o nosso trabalho com o B, para sessões de grupo, precisámos da participação dos outros alunos e por isso pedimos autorizações às outras famílias.

Decidimos descrever esta intervenção como um processo único, composto por três fases, porque tudo que foi feito ou elaborado durante o estágio, está intimamente ligado entre si e retirando qualquer elemento deste projeto podemos correr o risco de prejudicar a coerência do quadro geral do processo.

6.7.1 Primeira fase de intervenção

Todos os dias foram executadas várias atividades com os objetivos já descritos. Na seguinte tabela podemos ver o horário das atividades semanais.

Tabela semanal das atividades.

| | |
|---------|--|
| 2-feira | 8-00 - 16-00, preparação para sessões, observação, preparação materiais, acompanhamento do aluno |
| 3-feira | 8-00 - 16-00, preparação para sessões, observação, preparação materiais, acompanhamento do aluno 14-00 - 15-30, sessão individual |
| 4-feira | 8-00 - 16-00, preparação para sessões, observação, preparação materiais, acompanhamento do aluno 9-00 - 10-00, aula de música (sessão em grupo) |

1. Nesta parte foram construídas as grelhas de avaliação inicial, que serviram também como grelhas de avaliação final e foi também feita a avaliação inicial.

Foram criadas e preenchidas pela estagiária em conjunto com a professora de Educação Especial diversas grelhas como instrumento de avaliação. Pertinência, categorização, clareza e objectividade foram os objetivos gerais para a elaboração dos itens da grelha. Como refere Bardin, “A categorização é o processo através do qual podemos classificar os elementos constituintes de um conjunto por diferenciação e, posteriormente, por reagrupamento, segundo critérios pré-definidos” (Bardin, 2004 citado por Silva, 2009, p.68).

Quadro 1. Grelha de avaliação inicial - Síntese das competências da área da Socialização/Interação

| | NA | EA | A |
|--|----|----|---|
| Tem motivação para a aprendizagem | | X | |
| Espera pela sua vez | X | | |
| Responde com entusiasmo às atividades propostas | | X | |
| Responde quando se chama pelo seu nome | | X | |
| Toca os instrumentos que não conhece | X | | |
| Brinca com outras crianças | | X | |
| Canta em grupo | | X | |
| Canta sozinho | | | X |
| Demonstra criatividade | X | | |
| Retribui um sorriso de um adulto | | X | |
| Observa uma pessoa que se desloca dentro do seu campo de visão | | | X |
| Demonstra comportamentos de hostilidade em relação aos colegas | | X | |
| Respeita o trabalho dos colegas | | X | |
| Responde às propostas dos colegas | | X | |
| Imita os sons e movimentos do adulto | | X | |

.Legenda: A- Adquirido; NA – Não Adquirido; EA – Em Aquisição

Quadro 2. Diagrama de síntese das competências da área socialização-interação



Observações: assim, ao nível da socialização e da interação, podemos constatar que, apesar de a maioria dos itens possa ser considerada como adquirida parcialmente (EA), na realidade diária observa-se, que o B só consegue adquirir a maioria destes itens com a ajuda dos adultos ou depois de muitas repetições, por ex., responde quando se chama pelo seu nome depois de 2 ou 3 repetições, também consegue imitar os sons e movimentos do adulto e consegue ainda observar uma pessoa que se desloca dentro do seu campo de visão, mas não reage a isso. Revela pouca vontade de cantar em grupo, mas gosta de cantar sozinho. O aluno dificilmente consegue esperar pela sua vez. Podemos verificar, que entre os itens, que consideramos fracos, há alguns, que podemos considerar como bastante fortes. Esta área de socialização e interação apresenta um vasto campo de

trabalho possível de realizar com o B, revelando alguns pontos mais fortes, que podem ser pontos de partida para o trabalho com este aluno.

Quadro 3. Grelha de avaliação inicial - Síntese das competências da área da Comunicação e Linguagem

| | NA | EA | A |
|--|----|----|---|
| Levanta a mão para perguntar | X | | |
| Ouve e orienta-se para o som | | X | |
| Faz perguntas | X | | |
| Descreve o que a personagem está a fazer | | X | |
| Comunica os seus desejos | | X | |
| Entra na conversa | | X | |
| É capaz manifestar emoções , ouvindo música | | X | |
| Reage à intensidade de som | X | | |
| Consegue falar imitando os diversos sons dos diversos heróis | | X | |
| Consegue pedir ajuda de alguém que conhece | X | | |
| Consegue descrever algumas personagens | X | | |
| Descreve de forma simples o que fez numa atividade | X | | |
| Consegue nomear cinco objetos diferentes | X | | |
| Responde a perguntas | | X | |
| Folheia as páginas até a encontrar a imagem nomeada | X | | |

. **Legenda: A- Adquirido; NA – Não Adquirido; EA – Em Aquisição**

Quadro 4. Diagrama de síntese das competências da área comunicação e linguagem.



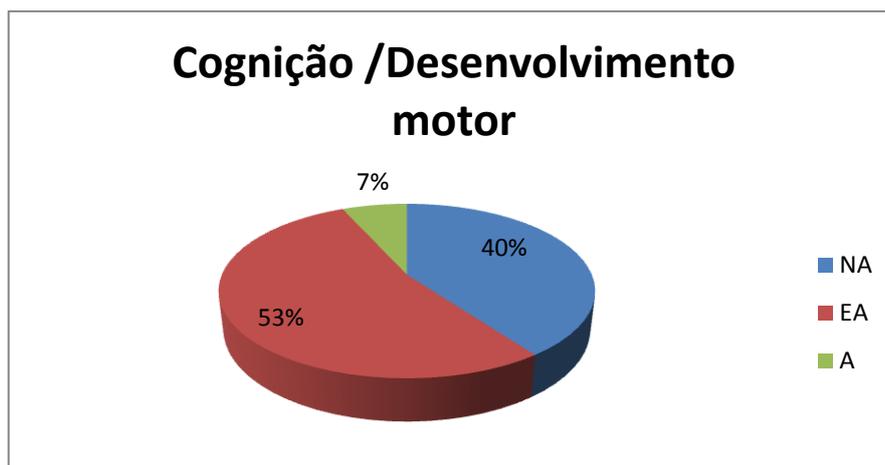
Observações: Assim, ao nível da comunicação e da linguagem, o aluno revela grandes dificuldades. P. ex., não consegue pedir ajuda de alguém que conhece, não consegue descrever mesmo de forma simples o que fez numa atividade e não consegue descrever as personagens das histórias. Analisando as informações obtidas, podemos considerar, que a comunicação e a linguagem deste aluno, no início de intervenção, são áreas bastante fracas. Mas, o B é capaz de manifestar emoções, ouvindo música. E, apesar de ele ainda não reagir à intensidade do som, consegue falar imitando os diversos sons dos diversos heróis. Estas áreas mais fortes podem servir como base para elaborar planos de sessões mais adequadas para este aluno.

Quadro 5. Grelha de avaliação inicial - Síntese das competências da área da Cognição /Desenvolvimento motor

| | NA | EA | A |
|--|----|----|---|
| Distingue homem e mulher | | | X |
| Completa um puzzle da figura humana de 7 peças | | X | |
| Consegue pegar num pedaço de plasticina e formar figuras | | X | |
| Consegue subir e descer as escadas sem ajuda | | X | |
| Consegue correr | | X | |
| Consegue distinguir “Esquerdo - Direito” | X | | |
| Consegue copiar as figuras simples | | X | |
| Consegue desenhar a figura simples (quadrado) | X | | |
| Consegue desenhar a figura humana sem ajuda | X | | |
| Consegue saltar no mesmo lugar com ambos os pés | | X | |
| Consegue recortar as imagens se ajuda | X | | |
| Consegue atirar uma bola á colega | | X | |
| Consegue colar figuras | | X | |
| Consegue pintar com cores referidos | X | | |
| Consegue desenhar cabeça humana completa | X | | |

Legenda: A- Adquirido; NA – Não Adquirido; EA – Em Aquisição

Quadro 6. Diagrama de síntese das competências da área de cognição- desenvolvimento motor.



Observações: A observação feita revelou que a área de cognição e motricidade é muito fraca no B, porque destes 15 itens apenas um foi adquirido. O B consegue distinguir a diferença entre o homem e a mulher sem ajuda O aluno consegue, com grande dificuldade, copiar figuras simples e completar um puzzle da figura humana, de 7 peças. O aluno consegue desempenhar, parcialmente, movimentos e ações simples, p.ex., saltar no mesmo lugar, atirar uma bola, subir e descer escadas sem ajuda, fazer colagens, usar a plasticina e formar figuras. Podemos também utilizar estes pontos fortes do desenvolvimento do B para futuras intervenções junto do aluno.

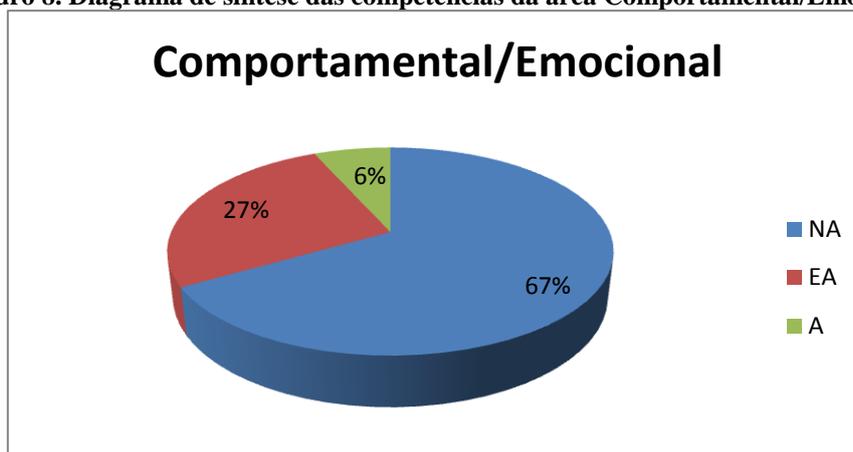
Quadro 7. Grelha de avaliação inicial - Síntese das competências da área da Comportamental/Emocional.

| | NA | EA | A |
|---|----|----|---|
| Reage á mudanças | | X | |
| Revela autonomia | | X | |
| Controla o stress | X | | |
| Controla a fazer barulho na sala da aula | X | | |
| É capaz manifestar as diferentes emoções | | X | |
| Revela o desconforto quando pessoas estranhas aproximam | | X | |
| É capaz lidar com atividades recreativas | | | X |

| | | | |
|--|---|--|--|
| Manifestando birras consegue acalmar a si próprio | X | | |
| Mostra a sua agressividade às outras crianças | X | | |
| Comporta-se adequadamente nos locais diferentes | X | | |
| Tem comportamentos que estorvam o processo escolar | X | | |
| É capaz ser atentas as tarefas | X | | |
| Tolera explorar atividades diferentes | X | | |
| Ignora outros | X | | |
| Se quiser fazer algo, insiste nisso | x | | |

. Legenda: A- Adquirido; NA – Não Adquirido; EA – Em Aquisição

Quadro 8. Diagrama de síntese das competências da área Comportamental/Emocional



Observações: Observando esta área, verificamos que o B revela pouca autonomia, tem comportamentos que prejudicam o processo escolar, ele não é capaz de estar atento às tarefas, não se comporta adequadamente nos diferentes locais, não se controla e faz barulho na sala de aula, não controla o seu stress e faz birras .O B não se consegue acalmar a si próprio. Consideramos como na maioria dos itens desta observação. Mas, ao mesmo tempo, consideramos que ele revela alguma autonomia, consegue reagir às mudanças e é capaz de manifestar diferentes emoções. O único item que consideramos como A é a capacidade de o B, lidar com as atividades recreativas. Isso significa que devemos utilizar mais atividades lúdicas na intervenção, p. ex., jogos musicais ou atividades baseadas em jogos.

Claro, que, nestas quatro grelhas, é impossível descrever todos as dificuldades e vantagens e caracterizar completamente o B, mas é possível revelar os pontos principais para construir uma intervenção mais adequada.

6.7.2 A segunda fase de intervenção

Durante da segunda fase fizemos a escolha e disponibilização dos recursos e dos métodos mais adequados para trabalhar com o aluno e pusemos em prática a utilização dos métodos e dos recursos escolhidos.

1. Escolha das obras musicais

Durante a primeira parte **foram escolhidas as obras musicais** para utilizarmos diariamente de acordo com os gostos e preferências dos participantes e de acordo com as recomendações dos musicoterapeutas mais conhecidos. Hoje já é possível afirmar, que o “efeito de Mozart” existe, como refere o investigador americano Leonid Perlovsky (2013) no seu artigo “Mozart effect, cognitive dissonance, and the pleasure of music”, embora este campo precisa de mais investigações.

Em conjunto com a professora de EE, decidimos utilizar obras musicais de W.-A.-Mozart. Diariamente, com música gravada desde o início do dia até às 16 horas Foi utilizada esta música como ambiente de fundo, acompanhando as crianças durante todo o dia, nas suas atividades e aulas, desligando só na hora do almoço. Para tornar a nossa intervenção mais eficaz foram selecionados três métodos principais: musicoterapia, contoterapia e logoterapia.

Como refere Marques (2002, p.104), ”Os principais objetivos na intervenção com crianças com autismo consistem em melhorar as suas capacidades, tornando-as mais competentes e funcionais, e em adaptar o meio ambiente, tornando-o mais estruturado de modo a facilitar a orientação, assimilação e acomodação de informação, possibilitando uma cada vez maior inclusão social”

Como refere Spodek (2002, p. 285) esta proporciona a auto expressão e o prazer criativo, o desenvolvimento motor e rítmico, o sentido estético, o desenvolvimento vocal e da linguagem, promove a herança cultural, o desenvolvimento cognitivo e o pensamento abstracto e desenvolve as competências sociais e de grupo. Mas lembramos, que uma

criança funciona como um eco: retribui sempre o que recebe – o que vê, ouve e sente, (Piaget, in Rodrigues, 1999, p.19)

Podemos destacar as diferentes formas de arte como a música, arte plástica, dança, canto, pintura, etc., que proporcionam inúmeros oportunidades de autoconhecimento e desenvolvimento. Entre outros métodos destacam o método chamado logoterapia (trabalho com versos e rimas com fundo musical) e contoterapia (trabalho baseado na utilização de contos em conjunto com obras musicais adequadas para crianças). Os princípios da musicoterapia já foram descritos anteriormente.

Devemos referir que o B se recusou a ouvir qualquer tipo de música durante as primeiras duas semanas. Ele tapava as orelhas com as palmas das mãos e acenava com gestos que não queria ouvir nada.” (NC), mas passadas as duas primeiras semanas, que foram as mais difíceis para estabilizar as nossas relações com o B, pouco a pouco ele começou a aceitar a música, que já estava ligada baixinho no momento de início das sessões. Começamos as sessões com esta música porque, como refere Campbell, “ A Música Clássica (Haydn e Mozart) melhora a concentração, a memória e a percepção de espaço.” (Campbell,1998 cit por Rodrigo, 2008), o que é essencial no início.

Mais tarde começámos a utilizar, como acompanhamento das sessões, Música Barroca de António Vivaldi “As estações” que “induz uma sensação de estabilidade e ordem e gera um ambiente mental estimulante para o trabalho e estudo”. (Campbell,1998 cit por Rodrigo, 2008) Durante as sessões e entre as aulas mantinha-se ligada a música ambiental, que “ sem qualquer ritmo dominante, prolonga a sensação espaço-temporal e induz um certo estado de alerta relaxado.” (Campbell,1998 cit por Rodrigo, 2008). A reprodução de canto de pássaros, vozes de diversos animais e sons da natureza, como a chuva, o vento, a trovoadas, também despertavam grande interesse e serviam como meio de melhorar a comunicação e de motivar para trabalhos futuros. Podemos afirmar isso sem sombra de dúvida, porque logo que o B e outros alunos ouviam estes sons, tentavam logo adivinhar, o que é, que produzia cada som e comunicavam com maior à vontade. O fundo musical dava possibilidade de alargar a comunicação com o B. Por ex., ouvindo o “som do ronronar do gato, o B, imaginava que o gato estava na sala, começava a acarinhar o animal imaginado, respondia às perguntas sobre a cor deste animal, tentava descrevê-lo e relembrar, quantas patas ou olhos tinha, de que cor eram, etc (com a ajuda da professora de EE, ou da auxiliar). (NC)

Para criar um ambiente de fadas, utilizávamos música de P. Tchaikovski do ballet “Quebra-Nozes”, da “Dança da Fada das Drageas”, para criar boa disposição, estimular a curiosidade e para criar histórias interessantes com o B e os outros alunos. Conseguíamos ler as emoções deles no seu ar curioso e maravilhado. Ao ouvir as primeiras notas da “Dança da Fada das Drageas”, “o B e os colegas começavam a virar as cabeças para o lado de onde soava a música e procuravam, olhando em volta, as figuras dos heróis do conto que iam ouvir a seguir” (NC).

2. Escolha dos temas para as sessões

Foi feita a escolha dos **temas principais para as sessões** de grupo e para as sessões individuais, que seriam indispensáveis na vida diária do B e dos seus colegas.

Em conversa informal com a professora de EE, decidimos escolher cinco temas principais “de acordo com as estações do ano e com festas e feriados de modo a ir de encontro às necessidades do B e dos seus colegas. “ (NC-Conversa informal com professora de EE). Para melhorar a memorização da matéria decidimos **duplicar aulas para repetir cada sessão temática**.

Os temas são os seguintes:

- A Higiene;
- A Primavera;
- Os Animais domésticos
- A Páscoa!
- O Dia Mundial da criança (ou A amizade). (ver os planos no Anexo)

Antes de serem construídos os planos das sessões, foi feita a preparação para este processo. Na maioria das vezes a preparação foi organizada de modo a que o B e os seus colegas de sala 10 pudessem participar, acompanhados das auxiliares e da professora de EE., Consideramos esta como uma atividade muito positiva, de envolvimento dos alunos no processo preparativo, porque consideramos que nos pode ajudar a atingir os objetivos do trabalho, e ao mesmo tempo é um meio- facilitador de socialização dos alunos com PEA, servindo para melhorar os processos comunicativos.

As etapas deste processo estão descritas abaixo.

3. Durante a primeira fase foram compostas melodias com acompanhamento para canções da nossa autoria para depois fazer a sua dramatização. Tendo em atenção o diagnóstico de B, devemos notar que consideramos a criação de obras específicas uma melhor opção, porque o comportamento do B é imprevisível e a situação quotidiana exigia isso. Algumas obras foram utilizadas em todas as sessões, tanto individualmente, como em grupo. P. ex., a canção de saudação “ Bom dia” e a canção de quebra-gelo “ Balancé” que cantávamos em todas as sessões. Foram compostas 20 canções. E cada canção foi criada ou escolhida para desempenhar o seu papel específico. Assim, p. ex., a canção “ Balancé” foi escolhida como canção que ajuda a ultrapassar a grande dificuldade de comunicação como a falta de contato do olhar. Na dramatização desta canção os alunos tinham que olhar nos olhos uns dos outros e convidar o seu parceiro com um gesto a sentar-se ou a balancear-se. Através desta tarefa foi possível ver como o B começava a conseguir estabelecer contato com o olhar com os colegas. Pudemos constatar que o B conseguia fazer isso, pelo entusiasmo que todos os alunos manifestavam, por esta parte das sessões,



Figura 11. O ar do B reflete que o aluno reage e comunica melhor com música escolhida.

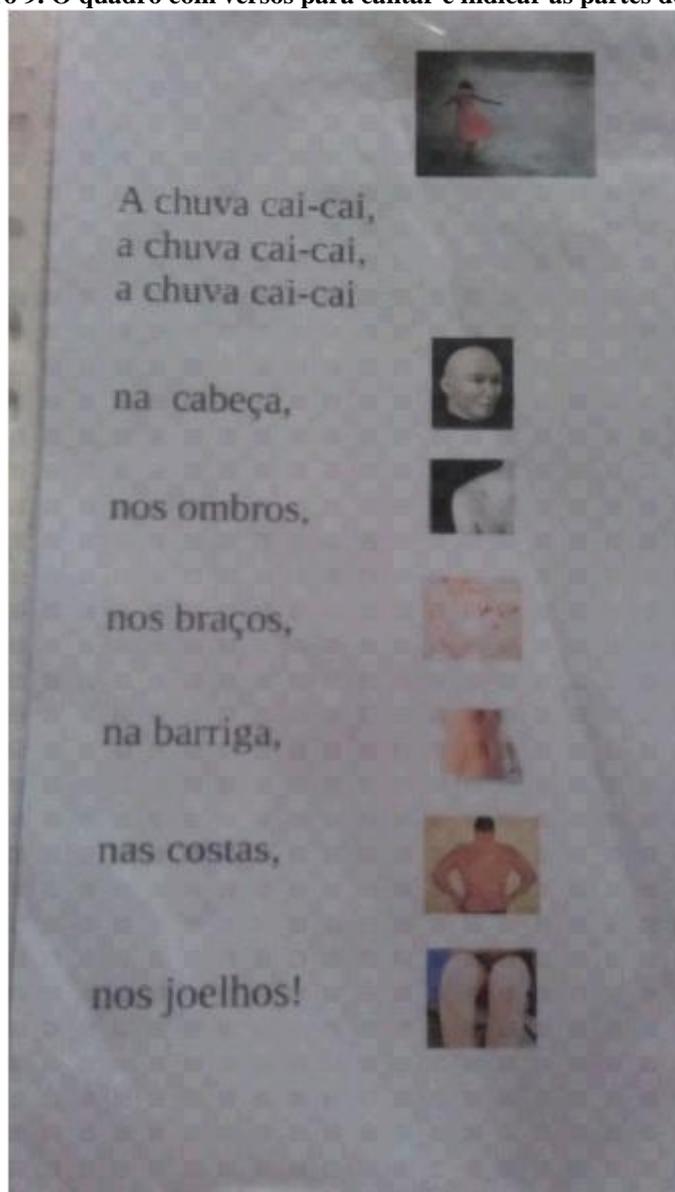
4. Foram escolhidos e adaptados para o B ou, por vezes, compostos, versos e grelhas para jogos e exercícios logo terapêuticos musicais. No caso do B na maioria das vezes achamos melhor compor versos, porque é difícil encontrar livros de poemas que reflitam os temas

escolhidos e que se adaptem bem à situação de B (lembramos, que ele por vezes precisa de utilizar desenhos do sistema PECS, que acompanham os textos). Mas por vezes foram utilizados versos e música do livro de Ferrão A., Sá Pessoa, M. “ Histórias cantadas”, Plátano Editora, 1983). Na procura de versos para os exercícios orientámo-nos pelos seguintes critérios:

- os versos devem ser simples e curtos;
- devem estar ligados a acontecimentos da vida diária dos alunos;
- devem ter a função de treinar a fala , a motricidade e a memória dos alunos;

Podemos verificar isso através de um exemplo. Uma das canções escolhidas era “A chuva cai-cai” (Ferrão A., Sá Pessoa, M.,1983). Esta canção ajuda a relacionar as palavras, que se relacionam com as várias partes do corpo, treinando desse modo a memória, desenvolvendo a motricidade, aproveitando e enriquecendo o vocabulário das crianças.

Quadro 9. O quadro com versos para cantar e indicar as partes do corpo.



Podemos observar na figura seguinte o entusiasmo do B relativamente a esta tarefa. A foto demonstra que o aluno gosta da música escolhida, trabalha com prazer, imitando o som da chuva e repetindo os movimentos de adulto.



Figura 12. O sorriso do B demonstra que o aluno gosta de participar nesta atividade. (Canção “ A chuva cai-cai”).

No quadro seguinte podemos ver uma das grelhas, ou um quadro, apropriado para treinar os alunos a ler sílabas. Nós utilizámos esta grelha para uma atividade mais apelativa do que ler apenas. Nós propusemos cantar estas sílabas em vez de as ler e acompanhámos com um dos instrumentos aconselhados por K Orff. Inicialmente deixava-os cantar à sua própria maneira. Algum tempo depois os alunos já cantavam em conjunto nas sessões de grupo e o B cantava sozinho nas sessões individuais. Devemos reparar que pelo seu carácter, o B desempenha melhor as tarefas de grupo, ele gosta de audiência e por isso nas sessões individuais o seu desempenho era normalmente mais baixo.

Quadro 10. O quadro com sílabas para cantar e aprender a ler.

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| ba | be | bi | bo | bu |
| ma | me | mi | mo | mu |
| na | ne | ni | no | nu |
| pa | pe | pi | po | pu |
| sa | se | si | so | su |
| ta | te | ti | to | tu |
| va | ve | vi | vo | vo |



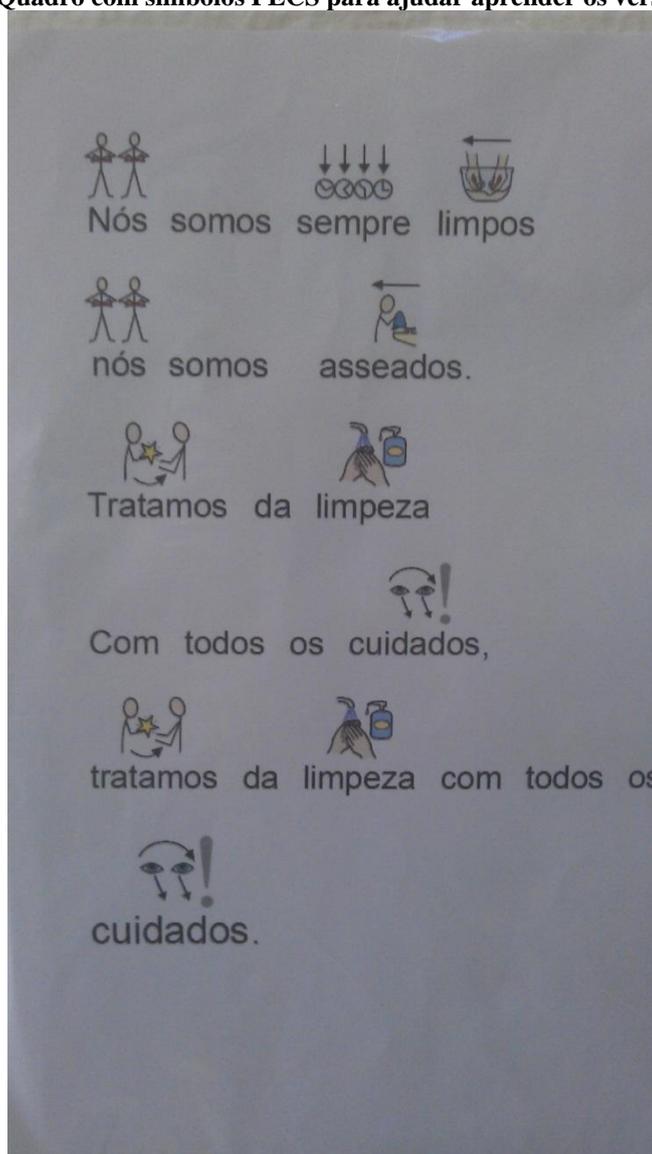
Figura 13. O B tenta cantar sílabas (sessão individual).

5. Foram elaborados planos estimativos tanto das sessões em grupo como das sessões individuais (Ver Anexo P). Neste caso foi impossível construir planos de sessão definitivos nesta fase, por causa do carácter imprevisível do processo de intervenção junto dos alunos com PEA, ou com comportamentos autísticos como B, exigindo sempre correções, melhorias e mudanças, dependendo de muitos motivos, por vezes inesperados, p. ex. o comportamento ou a disposição do B nesse mesmo dia. Às vezes ele recusavam desempenhar a tarefa dada ou manifestava birras inesperadas. Às vezes o trabalho com a professora de EE não era realizado completamente, a continuação do trabalho precisava de mais tempo e por estes motivos era necessário mudar alguns pontos nos planos das sessões. Finalmente, foram elaborados os planos finais que nós utilizámos.

6. Foram criadas folhas com versos para jogos e exercícios com utilização símbolos PECs ou com imagens.

Os benefícios da utilização deste meio auxiliar estão descritos abaixo.

Quadro 11. Quadro com símbolos PECS para ajudar aprender os versos da canção.



A segunda parte da segunda fase foi focalizada na implementação dos meios escolhidos e compostos e na criação de novos meios e produtos de apoio, indispensáveis no momento. As relações do B conosco estavam estabelecidas e consolidadas depois das primeiras aulas de música (sessões em grupo)., e ele já aceitava uma nova pessoa (estagiária).

Nesta fase:

1. Foram criadas máscaras para dramatização das canções pelo grupo e o B manifestava sempre muito interesse por esta atividade.



Figura 14. Máscaras para dramatização de uma canção (as galinhas e os patos) que foram construídas pelo grupo do B.

O processo de construção das máscaras foi um elemento de motivação muito importante, apesar de o B necessitar de ajuda da professora de EE e das duas auxiliares. No início do processo quando “crianças receberam as fitas de cartolina, o B, como criança que não gosta de esperar, apanhou logo a fita com a pergunta: “O quê?” E pouco tempo depois, já a trabalhar, tentava sempre adivinhar o que era: uma roda, uma bola etc.” (NC-). Terminado o trabalho, as máscaras ficaram à disposição dos alunos e despertaram o interesse do B e dos seus colegas, porque nós prometemos que as íamos utilizar a seguir, porém eles não imaginavam quando, como e onde isso aconteceria. Na figura acima podemos notar que todos os participantes revelam o ar mais vivo e alegre ao utilizarem estes meios. Manifestaram muito mais motivação ao desempenhar esta tarefa utilizando máscaras.

2. Foram criados instrumentos musicais com ajuda dos auxiliares não convencionais com os materiais disponíveis. Neste processo cada aluno podia **personalizar os seus instrumentos** pintando-os com cores divertidas ou decorando-os ao seu gosto, de modo a conseguir um efeito mais personalizado.

Por exemplo, foram feitas as **maracas com diversos enchimentos para criar diversos sons**. Para isso utilizámos garrafas pequenas de plástico, com enchimento de grãos, macarrões, ervilhas secas e pedaços de plástico misturados. Ao introduzi-los na garrafa e ao agitá-la, é produzido um efeito musical, diferente em cada uma, e com os participantes pode fazer-se uma orquestra. À primeira vista, estes instrumentos parecem

primitivos e simples. Mas os alunos participantes neste processo ficam muito motivados, porque apesar de o seu diagnóstico, cada um manifesta a sua curiosidade e mostra-se interessado ao ver o resultado final deste trabalho. Notamos que a utilização de materiais miúdos e pequenos ajuda no desenvolvimento da motricidade destes alunos porque os materiais utilizados têm formas e tamanhos diversos. Ao mesmo tempo, o processo de criação de instrumentos serve como jogo, motivando os alunos para a audição de sons desconhecidos e para a manipulação de instrumentos novos.



Figura 15. Instrumentos com pedaços de plástico e com macarrões.

As ervilhas secas imitam o som de água, os macarrões e os pedaços de plástico utilizam-se para marcar o ritmo da canção



Figura 16. Instrumento construído pelo B numa sessão individual.

3. Foram feitas figuras dos heróis das canções com as crianças (para cada canção foram criados os seus heróis). Este processo foi muito divertido para as crianças e especialmente para o B. A criação das figuras foi muito significativa para ele porque:

- ele sabia que íamos começar a trabalhar sobre um tema novo, completamente desconhecido para ele e por isso muito interessante e motivador para o B;

- nos tempos livres, normalmente uma hora e meia, que de acordo com o horário do grupo do B realizávamos os seus sonhos e desejos. Contudo o B e os seus colegas não conseguiam fazer trabalhos manuais com papel e cartolina sem a ajuda da professora de EE ou das auxiliares, mas cada criança participava, desenhando e colorindo molduras com figuras ao seu gosto.

- com a nossa ajuda recortavam-se as molduras, melhorando assim a motricidade, promovendo a comunicação em grupo, e a criatividade, imaginando-se como heróis de uma nova história. Assim, tivemos a possibilidade de trabalhar a linguagem do B, alargar o seu dicionário e corrigir os seus erros de oralidade. Os diálogos que nasciam espontaneamente nem sempre eram corretos, às vezes o B, embora muito envolvido no processo produzia frases difíceis de compreender, contudo, nós pedíamos a ajuda da

professora de EE para “ traduzir” o que ele queria dizer. Mas apesar disso, notámos que o aluno estava motivado para trabalhar, nunca manifestou birras durante estas atividades. Notámos que atividades deste tipo despertavam sempre grande interesse em participar da parte dos todos alunos e com maravilhosos resultados e sempre sob acompanhamento musical (com fundo de música de Mozart). O grupo conseguia construir mais figuras dos heróis, para além dos heróis planeadas de início e representadas durante a atividade. Podemos ver na figura 16 que todos os alunos participam com grande vontade e estão muito entusiasmados. Esta parte do trabalho de estágio foi muito importante na preparação das sessões, porque normalmente é o professor sozinho que prepara a sessão, porém neste caso todo o grupo participou no processo.

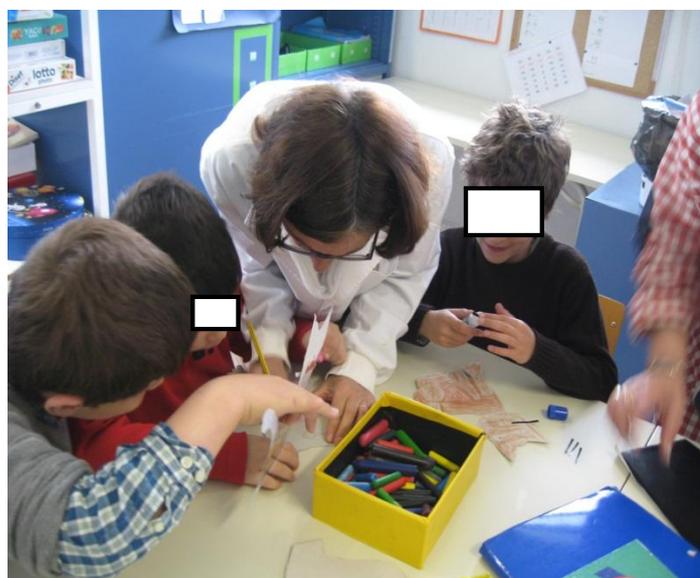


Figura 17. O B e os colegas preparam figuras de gatos e gatinhos para a sessão.



Figura 18. Resultados inesperados do trabalho

4. Em conjunto com as professoras de EE e as auxiliares de ação pedagógica foram criados quadros para animação das canções com utilização várias materiais como: algodão, papel higiênico rasgado, tampas de garrafas, botões, material seco da natureza – folhas secas, flores, ramos etc. Estes quadros tinham grandes dimensões (150 X 120 cm) e serviam como “campo” para atuação. O processo de criação dos quadros para cada sessão ajudava na concentração (porque às vezes o quadro saía muito grande e para o criar completamente era preciso gastar muito tempo e preparar grande quantidade de peças (ver a fig. 19).



Figura 19. Quadros feitos para a canção e o conto Pascal, feitos de pedaços de papel higiênico e de algodão.

Este tipo das atividades aumentava a motivação do B e dos outros alunos. Alguns quadros não sofreram alterações depois da realização inicial, outros foram adaptados para novas histórias, tendo sido criados quadros que foram alterados durante três ou quatro vezes. Ao longo do dia apareciam novos elementos nestes quadros, conforme as exigências das histórias. P. ex. no quadro 19-1 aparece um gato preto, e as crianças tinham que se aperceber do que é que tinha mudado nesse quadro? Depois aparecia a gatinha branca, depois um gatinho preto etc. De cada vez as crianças tinham que identificar estas mudanças, treinando assim a memória e a atenção. Tentávamos despertar a curiosidade e a criatividade com esta tarefa. Ao entrar na sala de cada vez que aparecia alguma figura nova, perguntávamos: “ Quem é que apareceu aqui? Reparaste? Queres saber o que é que vai acontecer com estes animais? Inventem nomes para eles, por favor. “Etc. Normalmente as crianças com comportamento autístico não conseguem reparar nos detalhes sem ajuda. Mas neste caso a motivação era bastante alta e o interesse destas crianças pela continuação da história era também perceptível nas expressões de todos eles, incluindo o B e conseguiam detetar as mudanças que tinham acontecido no quadro.



Figura 20. Quadros que serviam como fundo para a criação dos contos e que sofriam mudanças, despertando o interesse dos alunos.

5. Foram criadas histórias para cada um dos 5 temas tendo como fundo a canção que as crianças, incluindo o B, deviam aprender a cantar. No processo de criação das histórias foram envolvidos não só o B, como também todos os alunos. Eles inventavam os nomes dos heróis da história, utilizando para isso os nomes das pessoas que conheciam bastante bem. Assim, ao criarem uma história sobre uma família de gatos decidiram dar o nome da auxiliar Lúcia à gata branca. ” Porque é que escolheram o nome dela?”- Perguntámos aos alunos. Entre outras obtivemos as seguintes respostas:” Porque ela é boa.”, “ Porque a Lúcia é linda como a gata branca”, “ Ela passa o tempo connosco”.

Antes de imprimir estas histórias escolhemos, em conjunto com a professora de EE, desenhos simbólicos para facilitar a memorização dos versos. Assim, para a aula intitulada “Os animais domésticos” foi composta uma história sobre uma família de gatos. O processo de criação da história tinha as seguintes etapas:

- escolher os animais – futuros heróis da história;
- escolher os nomes para eles;
- referir de que cor eram os olhos;
- lembrar o que é que eles tinham a cobrir o corpo – penas ou pêlo;
- fazer associações das cores dos olhos e do pêlo com cores das outras coisas;
- contar quantos olhos, patas e caudas tinha cada um dos gatos etc.
- referir o que é que eles gostavam de fazer;

- imaginar que está a acarinhar um gato, imitando os movimentos de carinho;

Este trabalho preparativo ajuda a estabelecer as relações transdisciplinares (língua, matemática, estudo do meio, trabalho manual), ajuda a renovar na memória os conhecimentos e a melhorar habilidades de contar e comunicar, desperta o interesse pelo trabalho futuro, melhora a imaginação e motiva a comunicação dentro do grupo. Estes quadros foram feitos para todas as sessões

6. Foram desenhadas ilustrações para histórias criadas em grupo e para vários exercícios de logo terapia. O B e os outros alunos pintavam estes desenhos no tempo livre com a ajuda das auxiliares Arminda e Lúcia. Aqui é preciso relembrar que o B tem a motricidade muito fraca, e o processo de desenhar servia como meio muito forte para o desenvolvimento da motricidade. Conhecendo os detalhes do comportamento do B notámos que o início do processo de desenho servia também como meio bastante forte para a motivação do B, porém só no início. O B começava a desenhar sempre com grande vontade, mas logo perdia o interesse pelo trabalho e começava a manifestar birras. Apesar destas características, aproveitávamos a mínima possibilidade, fosse qual fosse, para motivar o estado do aluno e comunicar com o B.



Figura 21. Desenho do B para o exercício de fala "A borboleta".

7. Nesta etapa foram feitas figuras das animais em plasticina para melhorar a comunicação com o B. Como a prática demonstrou, este meio tem grande poder no processo de melhoria das habilidades comunicativas e na motivação. Quando o B, por qualquer motivo, não queria comunicar ou se recusava a responder às nossas perguntas

etc., bastava só abrir a caixa com figuras de plasticina, feitas antecipadamente, e o semblante do B mudava. Ele podia recusar comunicar conosco, mas nenhuma vez durante o tempo de estágio recusou comunicar com a ajuda das figuras: gato, urso, cão, ratinho, pássaro etc. Inventava com facilidade nomes para eles, entrava no diálogo, falando com estes heróis. Não podemos negar, esta comunicação nem sempre era clara e aceitável, mas o mais importante é que o B nunca ficava indiferente, ele reagia, assim como os outros alunos que participavam nesta atividade.” Ola! Sou o B! Quem és tu?” As frases eram simples, mas a alegria e a vontade dos alunos eram bem reveladoras. Na figura seguinte podemos ver como é que o B reage quando vê as figuras e participa no diálogo com estes meios de plasticina.



Figura 22. Figuras de plasticina como meio comunicativo de grande potencial revelam a reação positiva do B.

8. Também durante o tempo de estágio o B e os outros alunos participaram no projeto “7 notas alegres“ no âmbito da festa do Dia internacional das crianças. Considerando que o B revela sempre desejo de participar, manifestando as suas habilidades de cantar, decidiram dar a possibilidade de ele ajudar a estagiária a efetuar duas sessões com crianças da pré-primária, a cantar e a participar nestas atividades. Devemos notar que esta orientação do trabalho com o B mostrou pontos fortes e pontos fracos que o aluno ainda tem. Por um lado, o B participava com grande vontade, desempenhava tudo o que era preciso nestas sessões, por outro lado, ele ainda não consegue respeitar as regras de bom comportamento durante longo tempo. Por isso participou na segunda sessão só parcialmente.

A **terceira fase** correspondeu à avaliação final de B e a três entrevistas semiestruturadas à diretora de turma, à professora de EE e ao Encarregado de Educação para validar os resultados desta intervenção. Os resultados desta avaliação estão apresentados no capítulo VII abaixo.

CAPÍTULO VII – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS GERADOS

Em junho de 2014 foi realizada uma avaliação final para validar os resultados da intervenção feita. Foram recolhidos os dados das entrevistas semiestruturadas com a diretora da turma de UEE, com a professora de EE e com encarregado do B. A presente investigação visou validar a opinião deles sobre a adequação dos métodos escolhidos às necessidades do B e o modo como estas soluções ajudavam a atingir os objetivos para os quais foram propostos. Depois do tratamento e análise dos dados foi elaborada a reflexão final.

7.1 Dados de opinião dos vários intervenientes – a família, a professora de EE e a diretora da turma

Relativamente à análise de dados da entrevista à diretora da turma, à professora de EE e ao encarregado de educação, podemos verificar que todos os intervenientes consideram que o presente ano escolar decorreu de modo muito positivo para o aluno. (Ver o Anexo X; XI XII)

Pela entrevista que foi dirigida ao Encarregado de Educação, neste caso o pai, pretendemos recolher dados sobre as mudanças no comportamento do B e sobre o papel dos métodos na ajuda ao aluno para este resolver algumas dificuldades. No referente à pergunta: “Notou diferença no trabalho ou comportamento do B depois das sessões da musicoterapia?”, O encarregado de educação respondeu que “*sim, o comportamento depois das sessões foi melhor*”. Ele avaliou os métodos utilizados como positivos e os recursos como adequados para o B. Em relação à questão: “Considera que a música ajudou o seu filho a aliviar as suas dificuldades?” O encarregado de educação respondeu: “*Sim, algumas, o comportamento pouco melhorou*” mas depois completou a sua resposta: “*A diagnose do filho é assim, que a correção deve continuar ao longo do muito tempo*”. Sobre os recursos seleccionados e colocados à disposição do aluno, o encarregado de educação considerou que estão atingidos os objectivos educacionais para os quais foram propostos estes recursos. Ele também acrescentou que “*se comparar com outros recursos, este é mais económico*”.

A diretora da turma, na entrevista, referiu que pode avaliar o método utilizado “*como transdisciplinar e positivo*”. Relativamente à questão: “Considera que os recursos são adequados às necessidades do aluno?”, Ela respondeu: “*Sim, completamente*”. É também preciso notar que a professora de EE mencionou que “*depois das sessões musicais foi notável a diferença no comportamento*” e que os métodos que foram utilizados ajudaram “*a melhorar a comunicação e a interação*”. Relativamente à questão sobre os objetivos atingidos ela considera que os objetivos “*foram atingidos*”.

Uma entrevista semelhante foi realizada com a professora de EE., onde a mesma mencionou que pode avaliar o ano letivo como “*muito positivo, de forma muito participativa e com um bom relacionamento interativo e afetivo*”. É também de destacar que a professora ainda notou a diferença no trabalho ou comportamento dos alunos durante as sessões musicais e considera que as sessões decorriam com *muita motivação e desejo participar, corresponder e interagir*”.

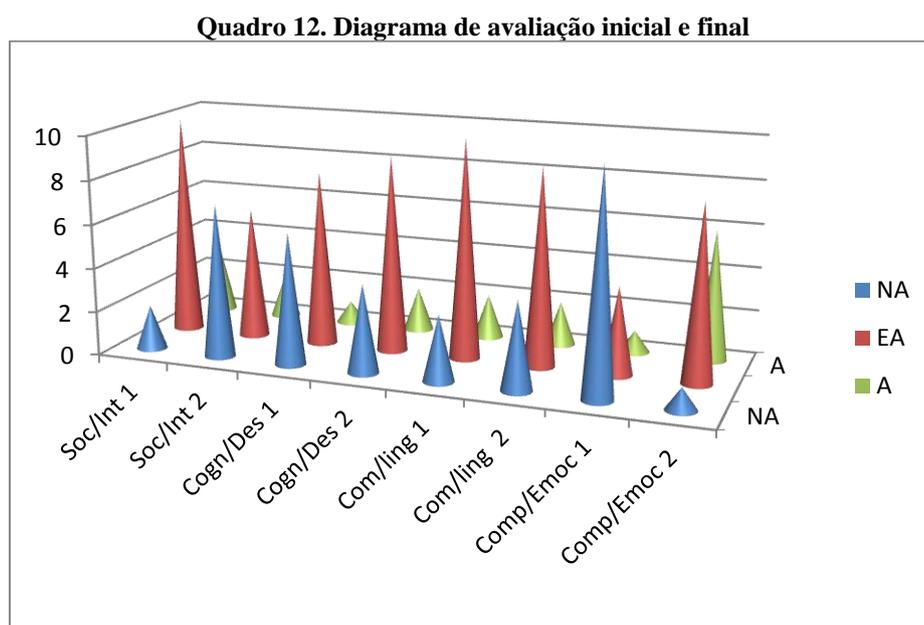
Relativamente ao trabalho ou comportamento dos alunos depois das sessões musicais a professora considerou que era notável “*maior capacidade de interagir e participar, gerindo o comportamento de forma mais harmoniosa*”. Ela referiu que pode avaliar o método utilizado como “*Muito positivo e transdisciplinar, proporcionando tempos de alegria e maior espontaneidade nas ações*”. Em relação aos recursos a professora de EE apontou que *foi construído muito material, com e sem participação dos alunos, facilitador de comunicação e aprendizagem*”. É também de destacar que a professora considera “*que serão necessários Programas contínuos, que requerem mais tempo para a intervenção poder produzir efeitos mais eficazes face às características individuais. A motivação e a alegria dos alunos durante as sessões confirmam o quanto a musicoterapia é fundamental para o desenvolvimento da comunicação/interação e restantes áreas*”.

Podemos observar a partir destes dados que todos os inquiridos consideram que os recursos selecionados e os métodos de intervenção produziram bons resultados porque eram adequados para o B. Também é muito importante que, de acordo com os dados obtidos, se verificou uma notável melhoria da capacidade de interagir e participar bem como mudanças positivas no comportamento do aluno. No final do Anexo L encontra-se a tabela final, na qual estão apresentados todos os resultados.

7.2 Avaliação Final

Durante a investigação foram efetuadas duas avaliações complexas que foram compostas por uma avaliação feita pela estagiária e por outra avaliação feita pela equipa de UEE. Foi efetuada pela estagiária uma avaliação no início do estágio e outra no final. A interpretação dos resultados da primeira avaliação serviu para aferir que métodos de intervenção seriam mais adequados para o B bem como a melhor escolha de produtos e meios de intervenção e motivação.

As tabelas e diagramas de avaliação final estão no Anexo. Aqui apresentamos só o diagrama final das duas avaliações.



Os resultados desta avaliação revelam que o quadro geral de síntese das competências da área da Socialização/Interação, da Comunicação e Linguagem, da área Comportamental/Emocional e da Cognição e Desenvolvimento motor sofreram mudanças positivas.

Assim, melhorou a capacidade do B manifestar as suas emoções, ele começou a conseguir controlar a vontade de fazer barulho, manifestando birras, começando a conseguir acalmar-se a si próprio, apesar de, para isso, ter de sair da sala 10 e estar algum tempo sozinho.

Apesar de até à avaliação final o aluno ainda não conseguir recortar as imagens sem ajuda, revela melhoria na capacidade de pintar com as cores indicadas e consegue pegar num pedaço de plasticina e moldar as respetivas figuras.

Outro resultado positivo que avaliação revelou, é que o B começou a levantar a mão para fazer perguntas. Nas aulas e sessões ele tenta descrever o que a personagem está a fazer, consegue imitar muito bem os diversos sons das diversas personagens e reage à intensidade do som nas aulas de música.

É com prazer que se verifica que o B começa a conseguir responder quando se chama pelo seu nome, não revela medo nenhum e toca instrumentos que não conhece, canta em grupo e desenvolve a capacidade de imitar sons. Nos diagramas feitos depois do tratamento dos dados podemos verificar estas mudanças positivas, que começam acontecer.

Claro que os métodos e recursos utilizados, por melhores que sejam, não podem corrigir a situação completamente e não podem eliminar todos os obstáculos no processo de aprendizagem do B. Devemos notar que o B ainda e com muita frequência, desiste, chora, demonstra dificuldades no tempo de espera e nem sempre cumpre as regras. Todas estas mudanças positivas estão apenas no início. Para boa continuação destas mudanças é preciso muito apoio e dedicação dos profissionais de educação, dos membros da família e dos profissionais de reabilitação.

O Relatório Circunstanciado 2013-2014. (Ver o Anexo D) reflete todos os resultados do processo de ensino-aprendizagem escolar.

CONCLUSÃO

No decorrer da investigação deparamos com limitações diversas. A primeira foi o tempo restrito. Apesar de serem feitas 190 horas de intervenção, o estágio começou só no final de fevereiro, por isso a falta de tempo foi a limitação mais importante e impossibilitou realizar algumas pontas, que estavam planejadas. Assim, inicialmente, pretendíamos estar presentes no máximo de aulas das possíveis, mas atrasos vários na viabilização do início do estágio, por parte da universidade, resultaram em alguma perda de muito tempo. Como consequência, emerge a necessidade de suspender alguns eventos planejados e retardar algumas observações. Como os alunos envolvidos no estágio, precisam de bastante tempo para construir uma relação com uma nova pessoa, teria sido importante, mais favorável, se o estágio tivesse começado logo no início do ano letivo.

Mesmo assim, consideramos que a investigação se desenvolveu com bastante correção, na busca de soluções corretas e na certeza de encontrar respostas adequadas.

Através do estudo realizado, conseguimos compreender com mais profundidade a importância de uso da estratégia articulada no processo de desenvolvimento da comunicação e motivação nestes alunos com PEA. A realização do estudo de caso permitiu-nos aprofundar conhecimentos sobre toda a complexidade dos fatores envolvidos no processo de uso do método escolhido para a criança portadora de PEA. A nossa investigação confirmou a influência positiva da música como base para construir trabalho com estas crianças, portadoras de PEA. A recolha de muitas fatores serviu como base na identificação dos problemas e na orientação dos procedimentos na intervenção feita.

O estudo realizado confirmou a importância do processo de avaliação que deverá ser realizado tanto no início, como no final do processo de intervenção. A falta de tempo impossibilitou a realização de mais duas avaliações, inicialmente planejadas para verificar a dinâmica completa do processo.

Este estudo permitiu também confirmar a importância do trabalho de equipa, que envolve no processo educativo a família do aluno e todos os profissionais, de todas as áreas disciplinares e serviços.

A investigação realizada e os resultados obtidos permitiram compreender com mais profundidade a necessidade de construir programas individuais para cada criança com PEA e de os reformular quando necessário.

O estudo feito revelou e confirmou a importância das relações interdisciplinares na construção do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com PEA e evidenciou o impacto da “**estratégia articulada**” como fundamento de motivação da criança com NEE. Confirmou a utilização da música como facilitador fundamental de comunicação e como poderoso instrumento para ajudar a promover o envolvimento do aluno nas tarefas propostas, mudando o seu comportamento, melhorando-o.

Com a realização desta intervenção podemos concluir que os resultados alcançados pelo B foram positivos e o aluno progrediu. Então, podemos concluir que as potencialidades da “estratégia articulada”, baseado na música, são bastante elevadas e eficazes. Além disso, o método utilizado é barato, exigindo apenas formação especial no sentido musical, e vontade de trabalhar e ultrapassar dificuldades.

Apesar de todas as limitações e barreiras, os objetivos que nos propusemos no início do trabalho foram atingidos. O estudo permitiu destacar a importância de assegurar a formação adequada dos profissionais de educação, relativamente à escolha e utilização de obras musicais como meio auxiliar de estimulação e motivação dos alunos.

A conclusão da Avaliação das Áreas Desenvolvidas (Anexo C), constante do PEI, reflete perfeitamente os resultados do trabalho de estágio. “Face ao seu desenvolvimento no início do ano e dadas as suas características individuais, problemáticas a nível do comportamento, da realização das tarefas, do défice de atenção e da mobilidade, consideramos que fez evoluções significativas” (Avaliação do 3º período, Avaliação das Áreas Desenvolvidas, p. 3). É importante referir que, na área da interação, que normalmente é muito fraca relativamente às crianças com PEA, o B obteve “satisfaz”, o que é significativo e confirma a adequação dos métodos e recursos às necessidades da criança.

Quadro 13. Cronograma de desenvolvimento do estágio, ano letivo 2013-2014

| Tarefas | set | ou | no | de | ja | fe | ma | ab | ma | ju |
|--|-----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 1. Aprofundamento de enquadramento teórico | | | | | | | | | | |
| 2. Redação do relatório | | | | | | | | | | |
| 3. Avaliação inicial | | | | | | | | | | |
| 4. Planificação da intervenção | | | | | | | | | | |
| 5. Intervenção | | | | | | | | | | |
| 6. Avaliação dos recursos implementados | | | | | | | | | | |
| 7. Avaliação final | | | | | | | | | | |

Bibliografia

- APPDA-Lisboa. (2011). Ensino Estruturado/Metodologia TEACCH. CD.
- Azevedo, L. (2005). Tecnologias de Apoio à Comunicação Aumentativa. Diversidades, Nº 7. pp. 4-9.
- Almeida, L., & Freire, T. (2003). Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação. Braga: Psiquilibrios edições.
- Bairrão, J. A perspectiva ecológica na avaliação de crianças com necessidades educativas especiais e suas famílias. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1994. Retirado de <http://www.upf.br/seer/index.php/rep/article/viewFile/2229/1443>
- Beaudichon, J. (2001). A Comunicação-Processos, Formas e Aplicações. Porto: Porto Editora.
- Benenzon, R. O. (1988). Teoria da musicoterapia: contribuição ao conhecimento do contexto não-verbal Tradução de Ana Sheila M. de Uricoechea. São Paulo: Summus editorial.
- Blasco, S., (1999). Compêndio de musicoterapia. Barcelona, Herder. 2.
- Bogdan, R E Bicen, S. (1994). Investigação qualitativa em educação. Porto: Porto Editora.
- Booth, T., Ainscow, M. (2000) Index Para a Inclusão Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola. Lisboa, CSIE
- Braga-Kenyon, P & Caio, M (2002). Análise comportamental aplicada (ABA) - Um modelo para a educação especial. Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio. Departamento de promoção dos Direitos Humanos Coordenaria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, p.148-154.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: experiments by nature and design. Cambridge: University Press, 1979). Retirado de <http://www.upf.br/seer/index.php/rep/article/viewFile/2229/1443>
- Browning, N. (2008). Curso sobre a comunicação alternativa – falada e escrita. Retirado de <http://www.assistiva.com.br/>.
- Bradley, J. (1993) Methodological issues and practices in qualitative research. Library Quarterly, v. 63, n. 4, p. 431-449, Oct.

- Calado, S., & Ferreira, S. (2004). Análise de documentos: método de recolha e análise de dados. Disciplina Metodologia da Investigação I – Mestrado em Educação/Universidade de Lisboa.
- Caldeira, P. (2005). Abordagens à problemática do Autismo – Caracterização e Intervenção. Jornadas de Formação Caldas da Rainha, Junho.
- Cavaco, N. (2009). O Profissional e a Educação Especial - uma Abordagem sobre o Autismo. Lisboa: Editorial Novembro.
- CHC (Centro Hospitalar de Coimbra, EPE) (2014) retirado de <http://www.chc.min-saude.pt/servicos/Genetica/x-fragil.htm>
- Cook, EH J., (2001). Genetics of Autism. Child Adolesc Psiciatr Clin N Am, p.333-350
- Cooper, J., Heron, T., & Heward, W. (2007). Applied Behavior Analysis (2ª Edição Ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Damasio, A. R. (1994) Descartes' Error: Emotion, Reason and the Humain Brain New York: G.P. Putmam's Sons.
- Decreto-Lei n.º 3/2008 - Diário da República Electrónico Retirado de <dre.pt/pdf1s/2008/01/00400/0015400164.pdf>
- Estrela, A. (1994). Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma estratégia de
- Formação de Professores. 4. ed. Porto, Porto Editora.
- Farlow, P., MAE, MT-BC.ASA conference, July, 2007 Retirado de <http://www.sputtr.com/farlow>
- Farrel, M. (2008). Dificuldades de Comunicação e Autismo. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Ferrão A., Sá Pessoa, M. (1983). “Histórias cantadas”, Plátano Editora.
- Frost,L. & Bondy,A., (1996) The picture exchange communication system (PECS) Training manual Pyramid Education Consltants.
- Gadia e cols., Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento, Jornal de Pediatria - Vol. 80, Nº2 (supl), 2004. Retirado de <http://www.jpmed.com.br/conteudo/04-80-S83/port.pdf>
- Gauderer, C. (1997). Autismo e Outros Atrasos do Desenvolvimento – Guia Prático Para Pais e Profissionais. 2ª ed. revista e ampliada,Revinter.

- Greenspan, S. & Wielder, S. (2007). The Interdisciplinary Council on Developmental and
- Learning Disorders – Reaching beyond Autism.
- Hehner, B. (1980) Blissymbols for use. Toronto, Canada. Bilssymbolics Communication Institute
- Henrique, R. (2014). Contos e histórias como instrumento terapêutico. Retirado de https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=10201475029624723&id=516963908419621
- Hewitt, S. (2006). Compreender o Autismo-Estratégias para alunos com autismo nas escolas regulares. Porto: Porto Editora, p.8
- Hughes, V.,(2008), Ami Klin & Warren Jones: Melding art and science for autism. Retirado de <https://sfari.org/news-and-opinion/investigator-profiles/2008/ami-klin-warren-jones-melding-art-and-science-for-autism-research>
- Johnson, R (1992), The picture communication symbols. Book II. Solana Beach, CA, Mayer Johnson
- Jordan, R. (2000). Educação de Crianças e Jovens com Autismo. Instituto de Inovação Educacional, Lisboa.
- Kanner L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. Nervous Child. 1943; v.2, p.217-250.Retirado de <http://www.researchautism.net/autism-publications/publications-database/291/display>
- Kumin, L., (2008). Helping Children with Down Syndrome Communicate Better: Speech and Language Skills for Ages 6-14. CCC-SLP. Retirado de <http://www.woodbinehouse.com/>.
- Leaf, R., & McEachin, J. (1999). A work in progress. New York: DRL Books Inc.
- Lellis, C. (2000). A educação musical especial e a musicoterapia. In: ANAIS do IX Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical. Belém: ABEM, p.27-31.
- Liebscher, P. (1998). Quantity with quality? Teaching quantitative and qualitative methods in a LIS Master's program Library Trends, Spring, v. 46, n. 4, p. 668-680.
- Maharaj, S. (1980) Pictogram ideogram communication. Regina-Canada: The George Reed Foundation for the Handicapped.
- Marques, T. (2002). Autismo: que intervenção? Cidade Solitária, 8, 99-104

- May, T. (2004). Pesquisa social: questões, métodos e processos. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed.
- Mello, A.M. S. R. & Vatauvuk, M.C. (2007). Autismo: Guia Prático. 5 ed. São Paulo: AMA; Brasília: Corde.
- Naoi, N. (2009). Intervention and Treatment Methods for Children with Autism Spectrum Disorders. Springer Science, p. 67-81.
- Neto, O. (2005) O trabalho de campo com descoberta criação. In: MinayoM.C.S. (Org). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis,RJ: Vozes.
- Normas Orientadoras para Unidades de Ensino Estruturado para Alunos com PEA (ME, 2008).
- Nunes, L. R. d'O. de P. (2001) A comunicação alternativa para portadores de distúrbios da fala e da comunicação In: Marquezine; M.C.; Almeida, M.A.; Tanaka, E. D. O. (Orgs.). Perspectivas multidisciplinares em Educação Especial II. Londrina: EDUEL.
- Oliveira, G. (2005). Epidemiologia do Autismo em Portugal. Tese de Doutoramento
- Não publicada da Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra. Retirado de <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/6041/9/Anexo%208%20-%20Projeto%20Final%20Unidade.pdf>
- Oliveira, G. (2007). Epidemiology of autism spectrum disorder in Portugal: prevalence, clinical characterization, and medical conditions. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 49, 726-733.
- Ozonoff, S., Rogers, S., & Hendren, R. (2003). Perturbações do espectro do autismo: Perspectivas da investigação actual. Lisboa: Climepsi Editores.
- Passarini, L., et al, (2008), Musicoterapia e Comunicação. Saude e Harmonia, Abril, ano 2; Nº 10, retirado de <http://www.saudeeharmonia.com.br/img/jornais/jornalcompleto10.pdf>
- Patton, M. (1980) Qualitative evaluation methods. Beverly Hills, CA: Sage.
- Pereira, E.G. (2005). Autismo. A família e a escola face ao autismo. Porto: Galivro
- Perlovsky, L., (2013), Mozart effect, cognitive dissonance, and the pleasure of music. Retirado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0166432813000557>

- Ponte, M., (2009). Comunicação Aumentativa: Mitos e Preconceitos. Retirado de <http://www.fappc.pt/>.
- Quivy, R., Campenhoudt, L., (1992). Manual de Investigação em Ciências Sociais Trajectos: Editora Gradiva;
- Rodrigo, M. S. (2008). Musicoterapia - Terapia De Musica Y Sonido. 2.ª Edição. Producción editorial: ATYPE, S. L.
- Rodrigues, F. (1999). Pierre van Hauwe: Pensamentos em acção. Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical, 103, p.18-21.
- Ruud, E., Wrobel, V. B (1990). Caminhos da musicoterapia. Grupo Editorial Summus, p.102.
- Sabrina, (2008), Musicoterapia e Educação Especial. Retirado de <http://musicoterapia-saopaulo.blogspot.pt/2008/11/musicoterapia-com-crianas-especiais.html>
- Sacks, O. (1997). O homem que confundiu sua mulher com um chapéu. São Paulo: Companhia das Letras, p. 198-206.
- Sampaio, A. (2008). Transtorno Autista e a abordagem cognitivo-comportamental: possibilidade de auxílio psicológico. Retirado de <http://www.portaleducacao.com.br/psicologia/artigos/4121/transtorno-autista-e-a-abordagem-cognitivo-comportamental-possibilidade-de-auxilio-psicologico>
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2006). Metodologia De Pesquisa (3ª ed.). São Paulo: Mc Graw Hill.
- Schneidert, M., Hurst, R., Miller, J. & Üstün, B. (2003). The role of environment in the International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), Disabil Rehabil. Jun 3-17; 25(11-12):588-95. Retirado de http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed?cmd=Link&dbFrom=PubMed&from_uid=16268024
- Schopler E. (1985). Convergence of learning disability, higher level autism and Asperger.s syndrome. J Autism Dev Disord.,15, p.359-60. Retirado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000134&pid=S0021-7557200400030001100009

- Schopler, E., et al (1989). Relation of behavioral treatment to „normal functioning“: Comment on Lovaas. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57, 162 – 164.
- Siegel, B. (2008). *O mundo da criança com autismo – Compreender e tratar perturbações do espectro do autismo*. Porto:Porto Editora.
- Silva, A., Castro, A., Branco, M. (2006) *A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais- deficiência Física*. Brasília: Secretaria de Educação Especial.
- Spodek, B. (org.) (2002). *Manual de investigação em Educação de Infância*. Lisboa:
- Fundação Calouste Gulbenkian.
- Testzchner, S. V. & Martinson, H. (2000). *Introdução à comunicação aumentativa e alternativa*. Porto: Porto Editora
- Tolezani, M. (2010). *Son-Rise: uma abordagem inovadora*. In *Revista Autismo*, Setembro
- 2010, Guia Brasil, p.5-7 retirado de Dias, J. (2014) *Autismo e equitação psico-educational: os benefícios da intervenção na adaptação escolar*. Retirado de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/15346/1/ulfpie046645_tm.pdf
- Triviños, A., (1987) *Introdução à pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, Atlas.
- *Unidades de Ensino Estruturado para a Educação de Alunos com Perturbações do Espetro do Autismo* Retirado de <http://www.dgidec.min-edu.pt/educacaoespecial/index.php?s=directorio&pid=47>
- Van Der Veer, R.; Valsiner, J. (2001). *Vygotsky: uma síntese*. Trad. Cecília C. Bartalotti. 4ª ed. São Paulo: Edições Loyola.
- Vatauvuk, M. (2010), *Método TEACCH*. In *Transtornos invasivos do desenvolvimento infantil*, editado por Francisco B. Assunção Jr. São Paulo, Lemos Editorial.
- Vygotsky, L. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

- Willingham, E. (2014) E., New spike in autism numbers may reflect rise in awareness. Retirado de <http://sfari.org/news-and-opinion/news/2014/new-spike-in-autism-numbers-may-reflect-rise-in-awareness>
- Wing, L. (1996). The autistic Spectrum: A guide for parents and professionals. Constable & Company, Ltd, London.
- Yin, R. K. (2005), Estudo de Caso: planejamento e métodos. Porto Alegre: Editora Bookman. Retirado de http://minhateca.com.br/beagle87/Apostilas/Materiais/Robert+K+Yin+-+Estudo+de+Caso+Planejamento+e+M*c3*a9todos,81447886.pdf
- <http://musicoterapia-saopaulo.blogspot.pt/2008/11/musicoterapia-com-crianas-especiais.html>
- <http://sfari.org/news-and-opinion/news/2014/new-spike-in-autism-numbers-may-reflect-rise-in-awareness>
- Шрамм, Р., (2013). Детский аутизм и АБА терапия, Екатеринбург, Рама Пабблишинг.

Anexos

Anexo A



 de universidade de aveiro
departamento de educação

Exm^{as} Senhores, Encarregados de Educação do/da menino/menina _____ :

Sou aluna do Mestrado em Ciências da Educação da Universidade de Aveiro e encontro-me a realizar estágio na EB de Esgueira/Unidade de Ensino Estruturado para a Educação de Alunos com Perturbações do Espectro do Autismo, sob orientação científica da Doutora Paula Coelho Santos.

O objetivo do estágio é realizar uma intervenção contingente com as necessidades identificadas, e será concretizado de março a junho de 2014, através de estratégias diversas, incluindo a musicoterapia e o conto de histórias partilhado, sempre em articulação com a intervenção a ser desenvolvida pelas docentes responsáveis.

Nesse contexto, venho solicitar a Vossa autorização para realizar com o/a vosso/a educando/a, as seguintes atividades:

- Sessões de musicoterapia, baseadas na utilização das obras-primas de W.A. Mozart, com sons da natureza e canções para crianças que compus, utilizando o teclado e o conjunto dos instrumentos musicais de K. Orf;
- Sessões de conto terapia (trabalho baseado na utilização de contos em conjunto com obras musicais adequadas para crianças);
- Sessões de logo terapia (trabalho com versos e rimas com fundo musical).

Comprometo-me a concretizar as atividades descritas, sempre no contexto de uma relação pedagógica eticamente correta e potencialmente promotora do bem-estar, desenvolvimento e aprendizagem do seu educando/a.

Será ainda, muito importante para a documentação dos trabalhos, que eu possa registar alguns momentos em fotos e/ou vídeos, que serão usados apenas em contexto académico, nomeadamente, na Universidade de Aveiro, para ilustração do trabalho desenvolvido.

Assumo também o compromisso de garantir a confidencialidade e anonimato dos dados resultantes das atividades do estágio.

Caso autorizeis este pedido, podereis a qualquer momento retirar a autorização, caso surjam motivos que entenderdes justificá-lo. Naturalmente, estarei disponível para apresentar os resultados, se assim o desejardes.

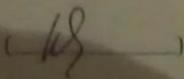
Agradeço desde já a Vossa disponibilidade e colaboração.

Universidade de Aveiro, 1 de março de 2014.

À Vossa consideração.

Atenciosos cumprimentos,

A mestranda, Iryna Rybina



Anexo B



GOVERNO DE PORTUGAL | MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA | 160945 [redacted]

PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Decreto Lei 3/2008)
Ano letivo de 2013-2014

IDENTIFICAÇÃO

Nome: [redacted]
Data de nasc.: 5-05-2006
Pai: [redacted] Telef.: [redacted]
Mãe: [redacted] Telef.: [redacted]
Enc. Educação [redacted]
Morada: [redacted]

Nível de educação ou ensino:
 Pré-Escolar 1.º CEB 2.º CEB 3.º CEB SEC
Escola: Básica de Esgueira Ano de escolaridade/Turma: 1ªA

HISTÓRIA PESSOAL E ESCOLAR

Frequentou o Centro Infantil de Ílhavo desde o ano letivo de 2006-2007.
Beneficiou de apoio da intervenção precoce ano letivo 2008-2009
Beneficiou de Psicomotricidade desde junho de 2008, por iniciativa privada dos pais, sendo dada em contexto domiciliário.
Ano letivo 2009-2010 teve apoio no âmbito da educação especial.
No ano letivo 2012-2013 beneficiou de adiamento à escolaridade obrigatória, frequentando o Jardim de Infância da Chousa-Velha.
O aluno frequenta a Escola Básica de Esgueira pela primeira vez. Veio transferido do Agrupamento de Escolas de Ílhavo para beneficiar da frequência da Unidade e Ensino Estruturado para a Educação de Alunos com Perturbação do Espectro do Autismo.
O aluno vive com o pai (a quem foi atribuído o poder parental) a irmã mais velha e com a segunda mulher do pai e os seus dois filhos. Mantém o contato com a mãe com quem está duas vezes por semana ao fim da tarde, dormindo em casa do pai e ao fim de semana de quinze em quinze dias.

PERFIL DE FUNCIONALIDADE DO ALUNO, POR REFERÊNCIA À CIF

ESTRUTURAS E FUNÇÕES DO CORPO

Diagnóstico médico
Síndrome de X – frágil (défice intelectual e alterações comportamentais)
Medicação: toma (0,5 Risperidal manhã, almoço e lanche e Ritalina de manhã).
É acompanhado pelo Dr. Miguel Palha, em consultório particular

Funções e Estruturas do Corpo
Funções intelectuais (b117.2)

Programa Educativo Individual [redacted] Ano letivo 2013 -2014

PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Decreto Lei 3/2008)
Ano letivo de 2013-2014

Funções do temperamento e da personalidade (b126.2)
 Funções da atenção (b1400.3). Evidencia um comprometimento grave das funções da atenção, mais concretamente ao nível da manutenção da atenção e divisão da atenção
 Funções da percepção (b1565.2), mais a nível Visio espacial (b1565.2)
 Funções mentais da linguagem (recetiva b16700.2) e (expressiva b16710.3)
 Funções da voz e da fala (b320.3). Evidencia um comprometimento grave na correta articulação dos fonemas.
 Coordenação dos movimentos das estruturas oro faciais (b7602.2), com padrão respiratório predominantemente oral. Apresenta baixa tonicidade dos lábios, bochechas e língua e dificuldade na dissociação dos movimentos.

ACTIVIDADE E PARTICIPAÇÃO

Ano letivo 2013-2014

Interações e relacionamentos interpessoais (d710.2)

Apresenta instabilidade relativamente ao comportamento e relações interpessoais. Manifesta pouco interesse por atividades orientadas, fica muito agitado, com dificuldade em manter-se concentrado e abstraído dos estímulos que o rodeiam e em realizar as tarefas, por algum tempo. É necessário recorrer a estímulos e "negociar" a todo o momento, sendo o seu comportamento muito oscilante.

Tarefas e exigências Gerais

Levanta-se quando deve estar sentado, fala constantemente sem respeitar a vez, interrompe constantemente (d2300.2) agir de forma previsível (d250.3) e aproximar-se de pessoas ou situações (d2502.3). Apresenta dificuldades graves em controlar o seu comportamento, apresentando agitação corporal com estereotipias (morde-se e grita).

Concentrar e dirigir a atenção (d 160.3 e 161.3). Dificuldade extrema em concentrar e dirigir a atenção, em aderir às atividades e em verbalizar e expressar as suas ideias e os seus pensamentos.

Comunicação – falar (d330.3). Comprometimento grave na articulação das palavras e na construção frásica.

Mobilidade- movimentos finos da mão, rejeita todas as atividades que implicam preensão do lápis, pincel ou tesoura, sendo muito relevantes as dificuldades nesta área. O computador é uma ferramenta a privilegiar, quer ao nível da aquisição das competências associadas à escrita, quer ao nível da estimulação visual.

Aprendizagem e aplicação de conhecimentos

Adquirir competências (d 155.2) e adquirir conceitos (d137.2)

Auto-Cuidados

Necessita de supervisão na higiene, pois é muito precipitado na lavagem e secagem das mãos e rosto, bem como na utilização da sanita, ainda com dificuldade em controlar os esfíncteres.
 Controlar os esfíncteres (d5300.2)

FACTORES AMBIENTAIS

Capítulo 3- Apoios e Relacionamentos
(e310+3) e (e330+3)

Capítulo 4 - Atitudes
(e410+3) (e430+3)

PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Decreto Lei 3/2008)
Ano letivo de 2013-2014

| NÍVEIS DE DIFICULDADE QUE MELHOR DESCREVEM O ALUNO | | | | |
|--|-------------------------|--------------------|-------------------|-------------------|
| | Ausência de dificuldade | Alguma dificuldade | Muita dificuldade | Dificuldade total |
| Ouvir (mesmo com a utilização de prótese auditiva) | x | | | |
| Ver (mesmo com a utilização de óculos ou lentes de contacto) | X | | | |
| Aprendizagem e aplicação de conhecimentos | | | | |
| - Adquirir e aplicar conhecimentos (aprender, raciocinar e resolver problemas) | | | x | |
| - Aprender a escrever (adquirir competências para utilizar instrumentos de escrita) | | | X | |
| - Concentrar a atenção | | | X | |
| - Dirigir a atenção | | | X | |
| Mobilidade | | | | |
| Utilização dos movimentos finos da mão | | | X | |
| Utilização da mão e do braço | | | X | |
| Realizar tarefas diárias comuns para a sua faixa etária (tarefas escolares, atividades lúdico/escolares) | | | x | |
| Cuidar de si próprio de forma apropriada à sua faixa etária (comer, vestir, higiene, etc.) | | | x | |
| Interagir e estabelecer relacionamentos interpessoais de forma apropriada à sua faixa etária. | | | x | |
| Comunicação – linguagem, falar e conversação | | | x | |

| O ALUNO IRÁ FREQUENTAR | | |
|--|-------------------------------|---|
| CONTEXTO EDUCATIVO DE APOIO | Nº DE HORAS SEMANAIS NA TURMA | Nº DE HORAS SEMANAIS NA UNIDADE/SALA DE APOIO |
| X UEEA (UNIDADE DE ENSINO ESTRUTURADO DE AUTISMO) | 2H:30 | 42H:30M |
| <p>A observação efetuada na primeira semana de aulas, permitiu-nos confirmar e avaliar as dificuldades graves que o aluno apresenta a nível: da atenção/concentração; em dirigir a atenção; da agitação corporal com estereotípias; do comportamento (morde-se e grita), das tarefas e exigências gerais (sempre fora da tarefa se não tiver ajuda individualizada permanente); motor, em utilizar instrumentos de escrita e relacionados com a expressão plástica (tesoura, borracha, cola...).</p> <p>Face às dificuldades descritas houve necessidade de reorganizar o tempo letivo do aluno, tendo sido proposto que frequentasse a Unidade no tempo letivo.</p> <p>O objetivo é que o aluno, adquira na Unidade, competências específicas a nível das disciplinas curriculares, da gestão do comportamento, da atenção /concentração, da realização de tarefas de forma autónoma, da motricidade fina, do cumprimento de regras entre outras, adquirindo ferramentas facilitadoras que lhe permitam tornar-se emocionalmente mais tranquilo, podendo cumprir mais tempo letivo na turma, participando de forma mais positiva e relacional e respondendo de forma mais ajustada às exigências.</p> <p>Frequentar a Unidade, inicialmente mais tempo do que a turma, permitirá otimizar os recursos humanos e as condições de ensino/aprendizagem, através do ensino individualizado, da estruturação do ambiente, dos materiais e atividades, que se</p> | | |



PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Decreto Lei 3/2008)
Ano letivo de 2013-2014

coadunam mais com as necessidades específicas do aluno.

Pretende-se que a inclusão na turma seja inicialmente com acompanhamento individualizado e progressivamente ir-se-á aumentando o tempo de frequência sem apoio. No final do 1º período faremos a avaliação e decidiremos a inclusão na turma de forma progressiva, considerando que os restantes alunos estarão mais autónomos o que poderá ser um fator facilitador para o docente titular de turma.

Foi dado conhecimento do referido apoio ao aluno, em reunião de conselho de ano e de Estabelecimento, após análise da situação com a coordenadora de Estabelecimento e com um docente da direção do agrupamento (Evangelina Martins). Será também dado conhecimento da situação ao Departamento de educação especial na próxima reunião.

O aluno está a progredir significativamente nas disciplinas curriculares, face ao processo de ensino/aprendizagem de que está a beneficiar.

RECURSOS HUMANOS ENVOLVIDOS NO PROGRAMA 2013/2014

| | Agrupamento | CRERCIAV/CRI |
|---|--------------------------|--------------------------|
| Terapeuta Ocupacional (vai articular com a Técnica de Psicomotricidade) | <input type="checkbox"/> | X |
| Terapeuta da Fala | <input type="checkbox"/> | X |
| Psicólogo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Psicomotricidade | <input type="checkbox"/> | X |
| Serviço Social | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Assistente Operacional | X | <input type="checkbox"/> |
| Professor de Natação (protocolo Agrup/JF/SCP) | X | <input type="checkbox"/> |
| Expressão e Educação Musical | X | <input type="checkbox"/> |
| AEC de atividade Físico Desportiva | X | |
| AEC de Música | X | |

O aluno no ano letivo anterior beneficiou de Psicomotricidade e Terapia de fala, pelo que este ano letivo será fundamental dar continuidade a estas terapias e se possível frequentar também Terapia Ocupacional.

Iniciou apenas a atividade de Psicomotricidade, estando em processo de avaliação.

DISCRIMINAÇÃO DOS CONTEÚDOS, DOS OBJETIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS (METAS) A ATINGIR, DAS ESTRATÉGIAS E RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS A UTILIZAR



PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Decreto Lei 3/2008)
Ano letivo de 2013-2014

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA (INÍCIO DO ANO) – EDUCAÇÃO ESPECIAL

Interações e Relacionamentos Interpessoais

Revela dificuldades acentuadas em realizar ações e condutas necessárias para estabelecer com outras pessoas interações básicas de maneira contextual e socialmente adequada.

Dificuldade em cumprir regras, não obedecendo ao cumprimento de regras e rotinas a cumprir. Pode atirar-se para o chão e recusar levantar-se, quando contrariado. Grita, chora, emite sons, abana os braços e pode morder-se quando lhe são feitas exigências e ou se lhe exige a realização de determinadas tarefas diferentes das dos seus interesses. No início do ano estava sempre a levantar a camisola coçando a barriga e a pôr as mãos dentro das calças, mas este comportamento que tem vindo a diminuir.

Adere às atividades com o adulto, mas é sempre necessário negociar e organizar estratégias de motivação com atividades que vão de encontro aos seus interesses. Se isso não acontece recusa-se a trabalhar, chora, emite sons alto, sai da tarefa e fica indisponível sendo necessário esperar que se acalme e retome a tarefa.

É sensível ao contato físico, afastando-se frequentemente dos gestos de afeto. Sorri socialmente a brincadeiras e gosta de dizer aos outros o que devem fazer, gosta de dirigir as brincadeiras.

No recreio tem graves dificuldades em interagir com os pares, integrar-se nas brincadeiras. Salta nos pneus, brinca na caixa de areia, mas joga de forma solitária. É constantemente supervisionado pelas Assistentes Operacionais. Na sala 10, brinca/joga junto dos pares, em jogo individual, apresentando um comportamento adequado.

Contacto visual escasso.

Português

Oralidade

A nível da compreensão, compreende as questões simples e cumpre instruções relacionadas com o seu quotidiano. Tem no entanto muita dificuldade em escutar, sendo necessário usar um discurso simples, sintético e individualizado para que mantenha a atenção, compreenda e responda às questões. Na expressão oral, fala de forma pouco perceptível, manifestando dificuldades de articulação, por omissão e substituição de fonemas. Mantém o diálogo com o adulto, utilizando palavra – frase ou frases muito simples. Frequentemente é difícil compreender a sua linguagem pelas dificuldades de articulação. Pergunta frequentemente “e depois?” querendo saber o que vai fazer ou o que vai acontecer a seguir. Responde a perguntas simples relacionadas com o seu dia-a-dia, faz perguntas e verbaliza pedidos. Emite muitos sons, grita e abana os braços em movimentos repetitivos.

Consegue esperar que se lhe conte uma história, embora pareça ansioso, querendo ser ele a “contar” e manifestando dificuldade em concentrar-se para ouvir. Necessita de ser motivado para observar imagens e responder às questões sobre as mesmas.

Gosta de inventar história, utilizando diversos materiais (por exemplo com animais de plástico, bonecos, legos...). Pode construir figuras com legos (com ajuda física) e depois dar vida às personagens. Fala de forma muito estereotipada e incompreensível nestas situações.

Utiliza o computador, manipulando o rato e o teclado sem grandes dificuldades.

PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Decreto Lei 3/2008)
Ano letivo de 2013-2014

Observa atentamente filmes no computador e realiza jogos, mantendo a atenção e seguindo a sequência do que é pedido.

Identifica e nomeia quase todas as letras do alfabeto na ordem das letras (visualizando). Nomeia as letras das diferentes palavras.

Reconstrói palavras e frases colocando as letras e palavras na sequência correta.

Identifica as palavras Tiago, Beatriz, Pedro, Sara (estão em ensino pai, mãe, Catarina, avó, avó, Marisa).

Identifica e nomeia as vogais. Imita os batimentos para a contagem do número de sílabas das palavras.

Escreve palavras no computador, copiando com ajuda verbal. Faz a transferência de letra impressa minúscula para a letra maiúscula do teclado do computador.

Escrita

Dificuldade grave a nível da motricidade fina. Está em ensino um Programa de preparação para a escrita, com exercícios de estruturação das formas gráficas, face às dificuldades particulares que apresenta. Tem vindo a progredir no desenho de linhas verticais, horizontais, curvas, círculos etc .

Copia o seu primeiro nome, desenhando letras de tamanho grande e é muito desorganizadas na utilização do espaço.

Está numa fase de exploração (quadro de giz, folhas grandes e lisas) ainda não se introduziu as linhas.

Matemática

Está a acompanhar os conteúdos em ensino na turma, (geometria e medida- localização e orientação no espaço, figuras geométricas) embora de forma mais lenta, com recurso a muita manipulação e exploração de material diversificado e sempre em ensino individualizado. A sua dificuldade centra-se no registo escrito, dadas as dificuldades em pintar dentro de limites, contornar linhas, desenhar linhas. A avaliação dos conhecimentos é feita essencialmente pela oralidade, e pelo apontar.

Nomeia cores

Nomeia formas geométricas

Identifica em cima/em baixo, dentro/fora, atrás/à frente

Identifica linhas abertas e fechadas

Manifesta dificuldade na identificação (direita/esquerda e entre)

Estudo do Meio

Nomeia o seu nome

Não nomeia a sua idade

Nomeia o nome dos elementos da sua família

Nomeia gostos e preferências

Nomeia animais/frutos/objetos familiares

Expressão Artística

Fez um desenho com garatujas muito simples sendo difícil identificar as figuras. Imita a construção de figuras seguindo passo a passo o seu desenho.



PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Decreto Lei 3/2008)
Ano letivo de 2013-2014

Necessita de ajuda individualizada e sistemática para utilizar a tesoura, recortar, modelar e concretizar as suas produções.

Auto-cuidados

Alimentação

Come muito rapidamente e muita quantidade de uma vez. Tem dificuldade em esperar a vez na fila e quando acaba de comer, podendo atirar-se para o chão, gritar e fazer estereotípias motoras quando se lhe pede que espere que os outros acabem.

Lancha, comendo tudo o que estiver na mochila, sendo necessário separar o lanche da tarde e da manhã.

Higiene

Pode fazer xixi nas calças se o adulto não o lembrar que tem que ir à casa de banho e pelo entusiasmo na brincadeira (pode pingar as cuecas).

Lava as mãos, com necessidade de supervisão e ajuda física para realizar o movimento de esfregar, ensaboar e secar.

Suja-se não apresentando preocupações em relação à sujidade na roupa ou no corpo (parece não reparar), necessita de ajuda para andar cuidado.

Necessita de ajuda física para assoar o nariz.

Ajuda física no despir e vestir.

Tarefas e Exigências Gerais

Cansa-se frequentemente, inclinando-se na cadeira e deitando a cabeça em cima da mesa, levanta a camisola e esfrega a barriga, produz vocalizações constantes e choraminga quando não quer realizar as tarefas.

Distrai-se facilmente com vozes ou barulhos estranhos, saindo da tarefa e não interagindo verbalmente (ficando por algum tempo em observação/escuta sobre o que se passa).

Tem dificuldade em expressar algumas necessidades, desejos e em lidar com contrariedades o que o leva a gritar e morder a mão ou o braço, chorando e gritando e abanando/sacudindo os braços.

Tem muita dificuldade em concentrar e dirigir a atenção para tarefas específicas

Mobilidade

Dificuldades graves a nível de movimentos relacionados com o manuseamento de objetos e movimentos de perícia (dar pontapés, pegar, manipular, correr, saltar).

Tem as mãos/dedos muito grossos o que dificulta a preensão e manipulação dos materiais de escrita, de expressão plástica e de jogos diversos de encaixe, bem como abotoar/desabotoar, desenroscar, etc.

Docente de E. Especial: 

Prioridades educativas

Gestão do comportamento, diminuindo as estereotípias e o stress e envolver-se nas atividades escolares, interagindo com o adulto para poder progredir e desenvolver competências promotoras do máximo de inclusão nos mais variados





PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Decreto Lei 3/2008)
Ano letivo de 2013-2014

contextos. Realizar tarefas diversificadas progressivamente de forma mais autónoma, implicando-se na sua concretização.

Motivar-se por aprendizagens relacionadas com a leitura, escrita e matemática.

Mobilidade- desenvolver competências de destreza manual relacionadas com a escrita e tarefas de vida diária que impliquem o máximo de autonomia.

O processo ensino/aprendizagem deve incluir materiais diversos de exploração e concretização, relativos aos conteúdos relacionados com as áreas de **matemática**, (abaco, material cuisenaire, dominó, blocos lógicos, calendários, cartões com números, livros com histórias sobre números...), **leitura** (cartões com fotografias, embalagens, revistas, livros de histórias simples, sequências de imagens, letras móveis, PowerPoint(s) de imagens familiares, frases e textos com símbolos, computador, softwares diversos, cartões com palavras globais, cartões com vogais e consoantes, cartões com sílabas, cartazes de imagem-palavra, cartões palavra-palavra, ficheiro de palavras ...) e **escrita** (quadro de giz, papel de cenário, cadernos sem linhas, folhas de linhas de vários tamanhos, marcadores grossos e finos...), **expressão plástica** (carimbar, recortar, colar, pintar, modelar...) **estudo do meio** concretizar as aprendizagens sempre que possível com vivências próximas da realidade (plantas, animais, ações, alimentação, objetos de casa, higiene,...). As estratégias devem privilegiar o ensino individualizado, estruturado e sequencializado, recorrendo a programas de análise de tarefas, ajuda física, verbal e modelagem.

Deverá ter-se em atenção as áreas fortes do aluno como fator de motivação no desenvolvimento das diferentes atividades.

As atividades relacionadas com a área de expressão físico motor (AECADF), Psicomotricidade e Terapia Ocupacional são fundamentais para o aluno realizar aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento da coordenação motora global e fina bem como conceitos de espaço e lateralidade.

RESPOSTAS E MEDIDAS EDUCATIVAS A ADOTAR EM 2013/2014

| | |
|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> APOIO PEDAGÓGICO PERSONALIZADO (Art. 17.º) | <input checked="" type="checkbox"/> Pelo docente de ensino regular |
| | <input checked="" type="checkbox"/> Pelo docente de educação especial |

| | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> Reforço das estratégias utilizadas no grupo turma aos níveis da organização, do espaço e das aptidões. | <input checked="" type="checkbox"/> Estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem. |
| <input checked="" type="checkbox"/> Antecipação e reforço da aprendizagem de conteúdos lecionados no seio do grupo ou da turma. | <input checked="" type="checkbox"/> Reforço e desenvolvimento de competências específicas. |

Explicitar:
Os professores deverão fazer uma adaptação de materiais para a leitura, escrita e matemática, de modo a promover no aluno um maior domínio das competências básicas propostas nas adequações curriculares; garantir um ensino individualizado e diferenciado, no sentido de orientar, organizar, estruturar e acompanhar as aprendizagens; aumentar a frequência de interações ajustadas, utilizar reforços positivos, motivando-o para as diversas atividades, progredindo no tempo de atenção e realização.





PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Decreto Lei 3/2008)
Ano letivo de 2013-2014

| | |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> ADEQUAÇÕES CURRICULARES INDIVIDUAIS (Art. 18.º) | Alunos que seguem o currículo comum, sem a eliminação de objetivos ou conteúdos. |
|--|--|

Introdução de objetivos e conteúdos intermédios

Explicite: As atividades terão que ser adaptadas ao seu perfil de funcionalidade, sendo igualmente, necessário introduzir objetivos e conteúdos intermédios nas áreas de maior dificuldade, de forma a desenvolver as competências a atingir, nomeadamente português e Matemática. As adequações curriculares consistirão em adaptações curriculares ao nível das estratégias, das atividades, dos objetivos e dos conteúdos, numa perspetiva de ensino por níveis diferenciados, tendo como marco regulador o currículo definido para a turma.

ADEQUAÇÕES NO PROCESSO DE MATRÍCULA
(Art. 19.º)

Adiantamento da matrícula no 1º ano de escolaridade

Matrícula fora da sua área de residência

Matrícula por disciplinas

Explicite: Frequenta o Agrupamento de Escolas de Esgueira- Escola Básica de Esgueira, para poder frequentar a Unidade de Ensino Estruturado para a Educação de Crianças com PEA.

ADEQUAÇÕES NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO
(Art. 20.º)

Tipo de instrumentos de avaliação (Adaptar as provas de avaliação em função das adaptações curriculares efetuadas ao nível dos objetivos e dos conteúdos. Registrar os progressos, dando-lhos a conhecer; •
Explicite: Portefólios; Alteração no tipo de prova: simplificação de questões.

Formas e meios de comunicação (privilegiar a oralidade, utilizar o processador de texto para responder às questões).

Explicite: leitura de enunciados, ajuda muito individualizada e recurso a outras estratégias de registo que não a escrita (por exemplo colar números para representar o cardinal de um conjunto). Utilização do computador

Periodicidade e duração das provas (possibilidade de dispor de mais tempo ou realizar a prova em vários momentos).

Explicite: necessita de mais tempo para a realização total das fichas de avaliação. Segmentar a apresentação de cada ficha de avaliação por mais dias para sua execução.

Local de realização das provas (local diferente daquele onde os restantes alunos realizam a prova).

Explicite: realiza as fichas de avaliação na Unidade com acompanhamento individualizado

Critérios de correção das provas (não contabilizar os erros ortográficos e outros critérios utilizados pelo júri nacional de exames).

Explicite: critérios especiais de correção, de acordo com as fichas de avaliação elaboradas

Obsª Deverão preparar-se mecanismos facilitadores da funcionalidade e da redução das dificuldades do aluno, de forma a simplificar o desempenho de atividades e aumentar a sua participação. As estratégias a utilizar deverão





**PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Decreto Lei 3/2008)
Ano letivo de 2013-2014**

centrar-se nos seus interesses e partir sempre da concretização. Embora o processo de avaliação do aluno, siga as normas de avaliação definidas para os diferentes níveis e anos de escolaridade, temos procedido às adequações no processo de avaliação, promovendo um processo de avaliação contínua e descritiva, que nos informe sistematicamente das aquisições e das necessidades do aluno de forma a melhor organizarmos o processo ensino/aprendizagem. A avaliação tem sido realizada em função das competências trabalhadas e tem em conta as dificuldades graves que o aluno apresenta a nível motor (movimentos finos da mão),. Recorremos essencialmente à oralidade (leitura dos enunciados) e à ajuda física (mão sobre a mão) para avaliar as competências, o que exige um acompanhamento individualizado e um tempo de resposta próprio. Não foi possível o aluno realizar a ficha de avaliação diagnóstica, na segunda semana de aulas, pois o seu comportamento não permitiu. Nesta altura o aluno poderá realizar as fichas de avaliação intercalar a nível da matemática e de Estudo do Meio, recorrendo-se às ajudas já referidas. A nível do Português consideramos que ainda não se justifica realizar a ficha de avaliação, pois o processo ensino/aprendizagem a nível desta disciplina inclui outras metodologias, outro ritmo (face aos problemas de comportamento, da atenção, da realização autónoma das tarefas...), havendo um registo contínuo do processo, através dos cadernos de leitura e escrita, do "livro" de leitura e registo fotográfico. Também a nível de escrita o aluno beneficia de um programa de treino de escrita e do uso do computador face às dificuldades graves que apresenta. Consideramos que na avaliação final do 1º Período, já conseguiremos realizar uma ficha de avaliação de Português com as respetivas adaptações e com critérios específicos de avaliação (a nível da escrita). A ficha de avaliação intercalar de português, anexaremos um resumo descritivo do processo ensino /aprendizagem e exemplos de produções.

Nas fichas - síntese, no final de todos os períodos letivos deve incluir-se uma alínea no espaço "Observações" de todas as disciplinas, remetendo para a nota: "Aluno abrangido pelo Decreto-Lei nº 3/2008";

| | |
|---|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> TECNOLOGIAS DE APOIO (Art. 22.º) | |
|---|--|

| |
|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> Software específico para a aprendizagem da leitura/escrita e/ou matemática. |
| Explicite: Utilização do Programa Bordmaker e do Escrita com Símbolos. Software disponibilizado pelo CRTIC de Eixo. A aguardar software da PT (Um PT Jaws, Um PT SP, Um PT Grid2) e ainda dois computadores. Utilização de PowerPoint diversos relacionados com Português, Matemática e Estudo do Meio. Utilização de textos, frases, histórias, canções receitas com símbolos, ficheiros de palavras etc. |
| <input checked="" type="checkbox"/> Software e hardware para a comunicação aumentativa (símbolos SPC e Boardmaker, Grid, etc.). |
| Explicite: |
| <input type="checkbox"/> Produtos para a acessibilidade física (cadeiras de rodas, sistema de transferência, talheres adaptados, etc.) e interfaces de acesso ao computador. |
| Explicite: |

| | |
|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> REDUÇÃO DE TURMA | <i>Prevista no Despacho 13170/2009, de 4 de Junho</i> |
| Explicite as razões concretas que exigem que este aluno tenha necessidade da medida: | |
| O aluno integra uma turma com redução do número de alunos (prevista no Despacho 13170/2009, de 4 de Junho). É de referir que na turma há outro aluno com PEA a tempo inteiro que não acompanha o ritmo da turma, necessitando de um acompanhamento muito individualizado e de um ensino diferenciado por parte da docente de turma. É importante que o docente de turma possa dispensar a devida atenção, apoio e acompanhamento, quando o aluno está na turma, na realização das tarefas propostas. Deverá ter a possibilidade de estar mais disponível para acompanhar este aluno, desenvolvendo estratégias e atividades que se adaptem às suas necessidades e que otimizem as suas competências, promovendo assim o sucesso educativo do mesmo. | |



PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Decreto Lei 3/2008)
Ano letivo de 2013-2014

HORÁRIO DO ALUNO

| Horas | 2ªfeira | Sala | 3ªfeira | Sala | 4ªfeira | Sala | 5ªfeira | Sala | 6ªfeira | Sala |
|-------|-----------------------------------|--------------------|--------------------------------------|--------------------|-----------------------------------|---------|--------------------------------------|---------|--------------------------------------|----------------------------|
| 8:30 | Brincar | 10 | Brincar | 10 | Brincar | 10 | Brincar | 10 | Brincar | 10 |
| 9:00 | Psicomotricidade | 10 | Trabalho de grupo Expressão Plástica | 10 | Educação Musical | 10 | Trabalho de grupo Expressão Plástica | | Trabalho de grupo Expressão Plástica | 10 |
| 9:45 | | Terapia de fala | | | | | | | | |
| 10:15 | Lanche na turma | 1 | Lanche na turma | 1 | Lanche na turma | 1 | Lanche na turma | 1 | Lanche na turma | 1 |
| 10:30 | | | | | | | | | | |
| 11:00 | Intervalo | | Intervalo | | Intervalo | | Intervalo | | Intervalo | |
| 11:00 | Apoio educativo POR./MAT Ana Vera | 1o | Apoio educativo POR./MAT Ana Vera | 1o | Apoio educativo POR./MAT Ana Vera | 1o | Apoio educativo POR./MAT Ana Vera | 1o | Aprender Arminda POR./MAT | 10 |
| 12:00 | | | | | | | | | | |
| 12:00 | Almoçar c/Lúcia | Cantina E. M. Lima | Almoçar c/Lúcia | Cantina E. M. Lima | Almoçar c/Lúcia E. M. Lima | Cantina | Almoçar c/Lúcia E. M. Lima | Cantina | Almoçar c/Lúcia E. M. Lima | Cantina |
| 13:15 | | | | | | | | | | |
| 13:15 | - Intervalo - WC | 10 | -Intervalo - WC | 10 | -Intervalo -WC | 10 | - Intervalo - WC | 10 | -Intervalo - WC | 10 |
| 14:00 | Aprender Arminda E.Meio Mat. | | Aprender Arminda E.Meio Mat. | | Aprender Arminda E.Meio Mat. | | TO 13:30 14:15 | | Natação | Piscina s. Clube de Aveiro |
| 16:00 | | | | | | | Aprender Arminda EM | | | |
| 16:00 | Lanchar Intervalo WC | 10 | Lanchar Intervalo WC | 10 | Lanchar Intervalo WC | 10 | Lanchar Intervalo WC | 10 | Lanchar Intervalo -WC | 10 |
| 16:30 | | | | | | | | | | |
| 16:30 | AEC AFD | | AEC MUS | | AEC AFD | | | | PISCINA | |
| 17:30 | | | | | | | Trabalho autónomo em Gabinete | | | |

Observações

À Sexta-feira das 14:30 às 16:30, o aluno irá frequentar a atividade da natação no Sporting Clube de Aveiro, com acompanhamento dos recursos da Unidade. A direção da escola tem conhecimento e deu autorização para a frequência desta atividade. O encarregado de educação concordou.

Na hora do almoço necessita de supervisão individualizada da Assistente Operacional da Unidade, sendo que a partir do dia 15 de outubro, as turmas do 1º ano passaram a almoçar na escola Jaime Magalhães Lima, no sentido de tornar a hora de almoço mais tranquila dividindo o número de alunos pelos dois refeitórios.

Está a frequentar AEC de Educação Musical e Educação Física.

PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Decreto Lei 3/2008)
Ano letivo de 2013-2014

| RESPONSÁVEIS PELAS RESPOSTAS EDUCATIVAS | |
|---|-------------------------------------|
| Intervenientes | Funções |
| Ana [Redacted] | Docente titular de turma |
| Ana [Redacted] | Docente de educação especial |
| Flávia [Redacted] | Técnica de Psicomotricidade |
| Sara [Redacted] | Terapeuta da Fala |
| Ana [Redacted] | Terapeuta Ocupacional |
| Ana [Redacted] | Docente de AEC de Educação Física |
| Ma [Redacted] | Docente de AEC de expressão Musical |
| Lúcia [Redacted] | Assistentes Operacionais |

Implementação e avaliação do PEI

Data de Início:

Setembro de 2013

Avaliação do PEI

A avaliação do PEI será feita nos momentos destinados à avaliação periódica ou sempre que se verifique ser necessário proceder a alterações das medidas do regime educativo especial.
No final de cada período serão elaborados os registos de avaliação, em articulação com todos os profissionais envolvidos no processo educativo do aluno.
A avaliação da educação especial traduzir-se-á, trimestralmente, numa menção qualitativa de **Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente** acompanhada de uma apreciação descritiva sobre a evolução do aluno e dado conhecimento ao encarregado de educação. No fim de cada ano letivo, proceder-se-á à elaboração de um relatório circunstanciado explicitando as decisões/opções para o ano seguinte e ao registo da avaliação das competências/objetivos no programa educativo.

Elaboração e Homologação

Data: 31/10/2013

| PEI elaborado com a participação de: | Assinatura |
|--------------------------------------|------------|
| Docente titular de turma | |
| Docente Educação Especial | |
| Encarregado de Educação | |
| | |



PROGRAMA EDUCATIVO INDIVIDUAL
(Decreto Lei 3/2008)
Ano letivo de 2013-2014

Coordenação do PEI a cargo do docente titular de turma

Nome: _____ Assinatura: _____

Aprovado pelo Conselho Pedagógico:

Data: _____ Assinatura: _____

Homologado pela Diretora do Agrupamento

Data: _____ Assinatura: _____

Concordo com as medidas educativas definidas:

O Encarregado de Educação: _____

Data: _____ Assinatura: _____



Anexo C



| | | |
|--|----------------------------------|---------------------|
|  GOVERNO DE PORTUGAL | MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA | 160945 - [REDACTED] |
| Avaliação do 3º período Ano letivo 2013-2014 | | |
| Departamento de Educação Especial | | |
| Aluno: [REDACTED] | | |
| Ano: 1º Turma A | | |
| Docente titular de turma: Ana Pa [REDACTED] | | |
| Docente de educação especial: A [REDACTED] | | |
| <small>Nota: A informação deve ter um carácter descritivo, mencionando: o aproveitamento global do aluno, (manteve / melhorou / baixou), aspetos positivos que o professor entenda dever salientar e aspetos em que o aluno deva melhorar.</small> | | |
| 1-Medidas Educativas implementadas (Dec-Lei nº3/2008) | | |
| Apoio pedagógico Personalizado (art.º 17º): | | |
| <ul style="list-style-type: none">• Reforço de estratégias na turma aos níveis da organização, espaço e das atividades;• Reforço de determinadas competências e aptidões necessárias à aprendizagem;• Reforço e desenvolvimento de competências específicas. | | |
| Adequações Curriculares Individuais (artº 18º) | | |
| Adequação no Processo de Avaliação (art.º 20.º) | | |
| Adequações no Processo de Matrícula (art.º 19º), matriculado na escola com Unidade de EEEAPEA. | | |
| Tecnologias de apoio (art.º 22º) | | |
| Redução de Turma (prevista no Despacho 13170/2009, de 4 de Junho). | | |
| A avaliação das medidas encontra-se no documento, Relatório Circunstanciado. | | |
| 2- Assiduidade e Pontualidade | | |
| O aluno é assíduo e pontual. | | |
| 3- Avaliação das Áreas Desenvolvidas | | |
| <p>O aluno não atingiu as metas e objetivos delineados nas diferentes disciplinas e áreas específicas (adequações curriculares). No entanto face ao seu desenvolvimento no início do ano e dadas as suas características individuais, problemáticas a nível do comportamento, da realização das tarefas, do défice de atenção, da mobilidade, consideramos que fez evoluções significativas, ao seu ritmo e com muito ensino individual e sistematização das tarefas em ensino na Unidade.</p> <p>Neste período esteve muitas vezes sonolento à tarde, chegando mesmo a adormecer, principalmente às segundas-feiras. Os conteúdos das diferentes disciplinas foram trabalhados na Unidade, pela docente de educação especial e sistematizados/reforçados pelo acompanhamento Sistemático das Assistentes Operacionais da Unidade no sentido de assegurar que o aluno realizasse aprendizagens.</p> <p>Esta situação foi planeada por todos os intervenientes, face à observação das necessidades do aluno e não conseguir frequentar /estar na sala de aula, em contexto de aprendizagem, estando em permanente stress.</p> <p>O aluno frequentou AEC(s) de educação Física e Expressão Musical, não tendo sido possível, face ao seu comportamento (instabilidade emocional, impulsividade, não conseguir esperar, interromper sistematicamente, usar muitas estereotipias) integrar a AEC de Expressão Dramática.</p> <p>Na AEC de Expressão Musical a professora referiu que a forma de participação do aluno é muito peculiar, pois os seus</p> | | |
| 1 | | |

comportamentos (“vive a atividade com alegria”, perturbam o funcionamento das atividades. A professora referiu que nas duas últimas aulas “ já consegui estabelecer comunicação com ele.”

Na AEC de Educação Física, manifestou dificuldade em jogar jogos em grupo, não se concentrando, não cooperando, não percebendo as regras e não respeitando esperas, saindo frequentemente da realização dos exercícios. Teve muitas vezes que interromper a participação pois desencadeava comportamentos que a professora não conseguia controlar.

Anexam a esta avaliação os relatórios de Terapia da Fala Terapia Ocupacional e Psicomotricidade.

Português - Satisfaz

Oralidade

O aluno revela dificuldades a nível do comunicar e receber mensagens.

Compreende mensagens faladas diretas e simples, tal como instruções e questões.

Produz mensagens verbais constituídas por palavras e frases simples, mas de forma desorganizada e com repetições sistemáticas, dificultando a compreensão de narração de experiências, histórias e necessidades. Revela dificuldades na articulação. Progrediu na reciprocidade comunicativa, mas dificilmente mantém uma conversação, pois ignora o interlocutor e fala incessantemente de forma pouco compreensível.

Consegue no entanto de forma relacional, comunicar necessidades e gerir verbalmente as questões do quotidiano, quando está bem emocionalmente. Quando manifesta irritabilidade, fica descontrolado e não consegue exprimir as suas necessidades, sensações, desejos e sentimentos pessoais, utilizando formas de comunicação muito desajustadas socialmente, gritando, chorando, atirando-se para o chão e mordendo a sua mão.

Aprendeu o significado de novas palavras, relativas a temas familiares, do quotidiano e relacionadas com a disciplina de Estudo do Meio (por exemplo, casa, família, alimentação, escola, vestuário, festas, jogos e brincadeiras, animais, plantas...).

Manifesta interesse por histórias, descrevendo gravuras simples mas com dificuldade na sequenciação, quer o conteúdo das histórias, quer de imagens. Necessita sempre de suporte visual para manter a atenção e a motivação. O seu tempo de interesse é manifestamente curto, saindo frequentemente da tarefa e usando estereotípias verbais.

Leitura e Escrita

O aluno ao seu ritmo, progrediu lentamente mas de forma consistente tendo já aprendido a “ler” um conjunto de palavras e frases simples (Método das 28 Palavras). Nomeia as letras do abecedário e escreve-as com muita ajuda verbal e física em letras maiúsculas isoladamente e em contexto de palavras e frases.

Legenda imagens com palavras trabalhadas globalmente e frase simples, ainda com insegurança e com ajuda na sequencialização das letras nas palavras e frases, pois desenha as letras num ritmo muito acelerado, podendo fazer muitas omissões.

Com ajuda consegue formar palavras simples a partir das sílabas trabalhadas.

Consegue também com ajuda, construir frases por substituição de imagens e completar frases.

Dificuldade em ler palavras simples com ditongos.

Relativamente à escrita evoluiu significativamente, sendo que continua a revelar dificuldades graves a nível da preensão dos materiais de escrita e na organização das palavras na linha. Escreve com letras maiúsculas, vindo a progredir do desenho do traçado das letras e na utilização das linhas, tornando a sua escrita cada vez mais compreensível.

Escreve três nomes do seu nome ([redacted]), frequentemente de forma pouco legível, face a ansiedade constante. Escreve palavras e frases simples que fazem parte do seu vocabulário visual, copiando. Escreve letras que fazem parte das palavras do seu vocabulário visual, ouvindo o som da letra.

Liga sílabas desordenadas para formar palavras, com ajuda verbal, para perceber o que é para fazer e não se “perder” ao escrever. Ordena frases, com ajuda (numerando as palavras) para não se perder ao sequenciar as palavras na escrita da frase. Necessita de ajuda na organização da escrita das palavras nas frases e para respeitar os limites das linhas.

Utiliza as linhas ainda de forma muito desorganizada.

Transcreve em letra de imprensa, utilizando o teclado do computador, palavras e frases simples.

Na escrita, embora tenha feito progressos significativos, o aluno revela dificuldades graves, pois a escrita exige ação motora, noções de espaço, controle da força e preensão do lápis e de outros objetos de escrita e uma coordenação harmoniosa de movimentos na produção do traçado de cada letra, palavra ou frase. Foi uma área muito trabalhada, seguindo o “programa estruturado para o ensino da escrita”, de forma a promover as competências perceptivas, grafomotoras e linguísticas, necessárias ao desenvolvimento de uma escrita funcional. Utilizou também para adaptador para ajudar a colocar corretamente os dedos e a formar uma pinça.

Todas estas tarefas têm que ser realizadas com acompanhamento individualizado e com muita persistência pois não consegue realizar tarefas de escrita sem acompanhamento. Neste período foram criados tempos de trabalho autónomo, mas ainda não consegue concentrar-se e realizar as tarefas com sucesso, copia rapidamente, sem correção, omitindo muitas letras, desenhando as letras de forma não perceptível e escreve muito depressa sem respeitar limites de espaço.

Matemática- Satisfaz

Realiza o nome de avaliação sumativa adaptado com ajuda materializada, no entanto, fez aquisições relativas a geometria e medida, nomeando as figuras geométricas, numa imagem, mas não discriminando as mais subtis enquadradas na imagem.

Completa a sequência dos números de 0 a 9 com ajuda física na escrita dos números ou sistemática correção para se tornarem decifráveis.

Associa o número à quantidade até 9. Necessita de ajuda física para contar elementos sem omitir nenhum (pois engana-se sistematicamente nas contagens).

Decompõe os números 8 e 9, com muita concretização (objetos ou desenhos).

Calcula adições e subtrações com números até 9 com concretização, ainda não utiliza os dedos como facilitadores.

Resolve problemas simples, identificando as operações (adição e subtração) com concretização.

Utiliza máquina de calcular para verificação de resultados

Nomeia os sinais (=, -, +).

Estudo do Meio- Satisfaz

Fez aquisições relativas aos conteúdos de estudo do meio, com maior dificuldade na aprendizagem de noções relacionadas com relações temporais mesmo trabalhadas de forma funcional, nas rotinas diárias, calendário (dias da semana, dias do mês, meses, estações do ano...).

Identifica as partes visíveis de uma planta (folha, flor, fruto), com ajuda as restantes

Reconhece os cuidados simples a ter com os animais e plantas, mas não identifica em contexto essa necessidade (não generalizando) e identifica o seu processo de crescimento.

Identifica com ajuda as características das árvores, mas com dificuldade em as associar às estações do ano.

Identifica estados do tempo (condições atmosféricas).

Identifica numa imagem as formas, mais evidentes, (rio, lago, nuvem) sob as quais a água se encontra na natureza.

Identifica atitudes corretas de proteção /poupança da água. (lavar os dentes sem deixar a água a correr, tomar duche, não se deitar lixo para lagos, rios e ribeiros...), mas não generaliza esta aprendizagem, fazendo uso desses conhecimentos no dia-a-dia.

Associa as diferentes partes do corpo aos órgãos dos sentidos.

Identifica em imagens sons e cheiros agradáveis e desagradáveis.

Realiza experiências em grupo, na sala de aula.

Expressões Artísticas e Físico-Motoras - Satisfaz

É uma disciplina, onde revela dificuldades graves, necessitando também de muito acompanhamento individualizado, com muita ajuda física e verbal para explorar os materiais, concretizar produções e realizar as tarefas, sem erros e com sucesso.

Explorou giz, lápis de cor, esponjas, trinchas e tintas, utilizando diversos tamanhos, texturas, cores, espessuras.

Explorou as possibilidades da lã, cortiça, tecidos, jornal...rasgando, desfiando, cortando...fazendo composições, colando diversos materiais.

Imprimiu com carimbos.

Modela sem conseguir realizar figuras, ainda se limitando a manipular e com muita dificuldade.

Recortou e colou materiais diversos com ajuda na organização do espaço. Segue uma linha grossa para cortar pelo contorno, com ajuda.

Desenha formas identificáveis sem pormenores. Não consegue desenhar com calma e acabar uma figura para passar para outra, vai desenhando rapidamente o que vai nomeando, ficando as figuras quase impercetíveis. Não gosta de ajuda, recusando e não fazendo tentativa de aperfeiçoamento.

Realizou também jogos diversos de encaixe (puzzles, legos, enfiamentos...) para desenvolver as competências perceptivas e a coordenação olho-mão), construindo e desmanchando. Tem muita dificuldade a nível do encaixe de peças face às dificuldades motoras.

Participa nas atividades de culinária, mas dispersa-se com facilidade e sai da tarefa frequentemente.

Experimentar maneiras diferentes de fazer sons com a voz.
Reproduzir sons do meio ambiente.
Explorar as relações possíveis do corpo com os objetos.
Deslocar-se com apoio de um objeto, individualmente ou com um par.
Utilizar máscaras e fantoches.
Movimentar-se livremente a partir de sons vocais e instrumentais, melodias, canções e gravações.
Entoar melodias.
Participar em coreografias elementares.
Mimar atitudes, gestos e ações
Cantar canções.
Durante estas atividades frequentemente, desiste, chora, com dificuldade nos tempos de espera e em cumprir as regras.

Interação social - Satisfaz

É uma área que exige também um trabalho contínuo, no sentido de desenvolver no aluno condutas necessárias para estabelecer com os adultos interações básicas de maneira contextual e socialmente adequada.

Necessita de interiorizar e cumprir as regras estabelecidas, desenvolver competências de tolerância à frustração, diminuir a rigidez emocional, a rejeição aos contactos físicos, a resistência à mudança, a ansiedade e descontrolo emocional e os comportamentos estereotipados. Desenvolveu-se uma relação de confiança emocional e afetiva que necessita continuar a ser trabalhada para que aluno respeite as orientações do professor, siga as rotinas e confie nas decisões conjuntas.

Com os pares necessita de interagir aprendendo a cumprir regras, jogar á vez, partilhar, saber esperar.

Auto-cuidados - Satisfaz

Vestuário

Veste-se progressivamente de forma mais autónoma, com ajuda nos fechos e botões e nas camisolas.

Alimentação

Tem progressivamente aprendido a alimentar-se de forma mais autónoma e integrando comportamentos ajustados, comendo devagar, utilizando os talheres e o guardanapo, mantendo o seu lugar limpo, saber esperar na fila, fazer o tabuleiro sem supervisão e entregar o tabuleiro sem supervisão.

Ainda acontecem ocorrências no refeitório relativas a comportamentos desajustados (gritar, atirar-se para o chão, morder-se), no entanto a diferentes estratégias utilizadas tem resultado, pois cada vez mais corresponde às exigências desta rotina. Continua a necessitar de ir almoçar no grupo da Unidade, com supervisão constante da Assistente Operacional Lúcia. Necessita também de muita supervisão na deslocação, pois não reconhece os perigos, podendo atravessar a estrada sem tomar os devidos cuidados.

Higiene

Necessita apenas de supervisão na sua higiene pessoal. Lava os dentes depois de almoço.

Ainda se descontrola frequentemente urinando nas calças, normalmente durante os tempos de recreio.

Data: 23 de junho de 2014

Docente de Educação Especial

Docente Titular de Turma

Anexo D



RELATÓRIO CIRCUNSTANCIADO

(art.º 13º Dec- Lei nº 3/2008 e art.º 31-A da Lei 21/2008)

Ano Letivo 2013/2014

Identificação

Nome: [Redacted]

Data de nascimento: 5-05-2006

Morada: [Redacted]

Contacto: [Redacted]

Email: [Redacted]

Nível de educação ou ensino:

Pré-Escolar 1.ºCEB 2.ºCEB 3.ºCEB

JJ/Escola: EB de Esgueira Grupo/Ano de escolaridade/Turma:1.º A

Outra situação:

Pais/Encarregado de Educação

Pai: [Redacted]

Mãe: [Redacted]

Enca: [Redacted]

Mora: [Redacted]

Cont: [Redacted]

Emal: [Redacted]

Docentes

Docente responsável pelo grupo/turma: Ana Paula Gonçalves

Docente de Educação Especial: Ana Vera Almeida

Perfil de funcionalidade do aluno por referência à CIF-CJ estabelecido no PEI de 2012/2013

Atividade e Participação, Funções e Estruturas do Corpo e Fatores Ambientais

Funções e Estruturas do Corpo

Diagnóstico médico

Síndrome de X - frágil (défice intelectual e alterações comportamentais)

Medicação: toma Risperidal e Ritalina.

Funções intelectuais (b117.2)

Funções do temperamento e da personalidade (b126.2)

Funções da atenção (b1400.3). Evidencia um comprometimento grave das funções da atenção, mais concretamente ao nível da manutenção da atenção e divisão da atenção

Funções da percepção (b1565.2), mais a nível Visio espacial (b1565.2)

Funções mentais da linguagem (recetiva b16700.2) e (expressiva b16710.3)

Funções da voz e da fala (b320.3). Evidencia um comprometimento grave na correta articulação dos fonemas.

Coordenação dos movimentos das estruturas oro faciais (b7602.2), com padrão respiratório predominantemente oral.

Apresenta baixa tonicidade dos lábios, bochechas e língua e dificuldade na dissociação dos movimentos.

Atividade e Participação

Dados do final da educação pré-escolar

Aprendizagem e aplicação de conhecimentos

Adquirir competências (d155.2) e adquirir conceitos (d137.2)

Tarefas e exigências Gerais (d2300.2)

Gerir o próprio comportamento (d250.3)
Concentrar e dirigir a atenção (d160.3 e 161.3).
Comunicação – falar (d330.3)

Mobilidade - movimentos finos da mão, rejeita todas as atividades que implicam preensão do lápis, pincel ou tesoura, sendo muito relevantes as dificuldades nesta área. O computador é uma ferramenta a privilegiar, quer ao nível da aquisição das competências associadas à escrita, quer ao nível da estimulação visual.

Auto-Cuidados

Controlar os esfíncteres (d5300.2)

Interações e relacionamentos interpessoais (d710.2)

Fatores Ambientais

Capítulo 3- Apoios e Relacionamentos
 (e310+3) e (e330+3)

Capítulo 4 - Atitudes
 (e410+3) (e430+3)

Tipo de Apoio Interno e/ou Externo à Escola que o aluno beneficiou

| Apoio Educativo | Terapias- CRI em contexto escolar | AEC(s / Atividades) | Recursos humanos |
|--|---|--|--|
| Direto - sala de aula - UEEEAPEA | Psicomotricidade Terapia Fala Terapia Ocupacional Apoio semanal de 45 m cada | E.E. Musical Atividade Físico Motora Natação – piscina Sporting de Aveiro (1x semana) | Docente titular de turma Docente Educação especial Assistentes Operacionais da Unidade |

O trabalho colaborativo com as Terapeutas foi muito positivo, pois conseguimos articular as estratégias de intervenção e acompanhar e analisar todo o processo de desenvolvimento do aluno. Consideramos no entanto a necessidade de dar um cariz mais sistemático a este trabalho de articulação, isto só será possível com mais tempo de apoio por parte das terapeutas.

Medidas Adotadas e/ou Ajudas Técnicas (Dec.-Lei 3/2008)

| | | | | | | | | | | | | | |
|------------|-------------------------------------|------------|-------------------------------------|------------|-------------------------------------|------------|-------------------------------------|------------|--------------------------|------------|--------------------------|---|-------------------------------------|
| Art.º 17.º | <input checked="" type="checkbox"/> | Art.º 18.º | <input checked="" type="checkbox"/> | Art.º 19.º | <input checked="" type="checkbox"/> | Art.º 20.º | <input checked="" type="checkbox"/> | Art.º 21.º | <input type="checkbox"/> | Art.º 22.º | <input type="checkbox"/> | Redução de Turma (prevista no Despacho 13170/2009, de 4 de Junho) | <input checked="" type="checkbox"/> |
|------------|-------------------------------------|------------|-------------------------------------|------------|-------------------------------------|------------|-------------------------------------|------------|--------------------------|------------|--------------------------|---|-------------------------------------|

17.º - Apoio Pedagógico Personalizado; Art.º 18.º - Adequações Curriculares Individuais; Art.º 19.º - Adequação no Processo de Matrícula; 20.º - Adequações no Processo de Avaliação; Art.º 21.º - Currículo Específico Individual; Art.º 22.º - Tecnologias de Apoio

AVALIAÇÃO DAS MEDIDAS PREVISTAS NO PEI

No âmbito da medida apoio “Pedagógico Personalizado”, o aluno continua a necessitar fundamentalmente de desenvolver competências e aptidões específicas, necessárias às aprendizagens académicas e sociais. O seu perfil de funcionalidade exige uma constante supervisão e ensino individualizado, em todas as rotinas diárias, quer nas disciplinas, quer nas relacionadas com a higiene, alimentação, lazer, AEC (s), a nível da ajuda verbal e física para a realização das tarefas em ensino, na gestão do comportamento, em dirigir e manter a atenção, na comunicação e na mobilidade (utilização de instrumentos de escrita). As suas dificuldades continuam assim a exigir ajuda permanente do professor e a requer que tudo lhe seja ensinado de forma explícita passo a passo, com concretização e diversificação de métodos e materiais.

Foi muito difícil a sua inclusão na turma, pelo comprometimento grave na aquisição das competências sociais e académicas, obrigando a um atendimento individual e específico na Unidade, de forma a desenvolver pré-requisitos facilitadores da sua permanência por mais tempo na turma.

Relativamente à medida “Adequações Curriculares Individuais”, foram feitas adequações nas disciplinas de Português, Matemática e ainda delineados objetivos nas áreas específicas, Interações e Relacionamentos Interpessoais, Mobilidade, Aprendizagem e Aplicação de Conhecimentos, Comunicação, Autonomia e Tarefas e Exigências Gerais. Foram feitas adaptações curriculares ao nível dos conteúdos, das estratégias, das atividades e dos objetivos. O aluno apresenta instabilidade emocional permanente e dificuldades graves a nível da gestão do comportamento, com condutas auto-estimulatórias e autoagressivas, que não lhe permitem manter e dirigir a atenção nas tarefas académicas, recusando sistematicamente trabalhar. Estas dificuldades para além da falta de pré-requisitos, para seguir o currículo, levaram a que não conseguisse desenvolver as competências delineadas, pelo que revela uma enorme discrepância no processo

ensino/aprendizagem relativa às competências e objetivos exigidas nas diferentes disciplinas no 1º ano de escolaridade. As suas dificuldades a nível cognitivo exigem mais tempo para aprender, para realizar, para progredir, num ritmo individual que exige a individualização do currículo, centrado no seu perfil e nos ambientes de aprendizagem e implicam que adaptemos e diferenciamos os objetivos, conteúdos, metodologias, atividades, e o processo de avaliação.

A nível das "Condições Especiais de Avaliação" adaptámos as fichas de avaliação sumativa em função das adaptações curriculares efetuadas ao nível dos objetivos e dos conteúdos, tendo em conta o tempo que o aluno leva para fazer aquisições significativas. Foram também feitas alterações a nível de: leitura dos enunciados, redução do número de questões; simplificação das questões; exercícios de escolha múltipla; exercícios de correspondência; redução de conteúdos; realização fora do contexto de sala de aula; mais tempo para a sua realização e em vários momentos; ajuda individual/orientações durante a realização; motivação constante para a realização, manter e dirigir a atenção, utilizar imagens que facilitem a compreensão e concretização; dar *feedback constante*, ajuda física e verbal no registo, modificar os critérios de sucesso para a sua realização, permitir a utilização de ajudas durante a realização por exemplo utilizar materiais diversos para concretizar por exemplo operações de adição e subtração.

Do registo contínuo de todo o processo de ensino/aprendizagem, fazem também parte os cadernos de trabalho das diferentes disciplinas.

A avaliação tem sido muito diferenciada e distanciada dos seus pares e consideramos que mesmo realizando todo o processo descrito, é muito difícil o aluno estar sujeito ao processo de avaliação característico do regime comum, necessitando sim de critérios específicos definidos no PEI.

A medida "Tecnologias de Apoio", computador, (Word, Paint, PowerPoint, jogos didáticos, Comunicar com Símbolos...) e máquina de calcular, foi fundamental face às dificuldades graves a nível da mobilidade (na utilização de instrumentos de escrita), como estratégia de motivação especialmente na leitura e escrita, de reforço positivo e dirigir e concentrar a atenção bem como no âmbito da comunicação aumentativa.

Este primeiro ano de escolaridade permitiu, realizar um processo contínuo de avaliação e analisar e pensar com todos os intervenientes no processo educativo e encarregado de educação, a necessidade de alterar as medidas proposta no PEI de transição da educação Pré- escolar, de forma a poder implementar um currículo funcional, (Currículo Específico Individual-CEI) que enfatize aprendizagens que tenham utilidade para a sua vida a curto e a médio prazo, que lhe crie condições para melhor se adaptar às condições ambientais e sociais que o rodeiam.

É também necessário continuar a propiciar melhores níveis de comunicação e interação, diminuindo a ansiedade e o desconforto emocional e ajudando-o a encontrar estratégias que diminuam esses momentos de tensão e ansiedade.

O processo de aprendizagem do aluno é lento e requer um ensino individualizado com necessidade de mais tempo para realizar e aprender, métodos de ensino/aprendizagem específicos (de leitura e escrita), programas de análise de tarefas, concretização sistemática de diferentes conteúdos, materiais adaptados e apelativos, facilitadores do interesse pelas tarefas e pelo aumento da atenção e realização das mesmas, necessitando também de estratégias de motivação diversificadas, reforço positivo, modelagem, ajudas físicas e verbais.

PROGRESSOS ALCANÇADOS

Capítulo 1 - Aprendizagem e Aplicação de Conhecimentos

d140.3 Aprender a ler

d137.3 Adquirir conceitos

d145.3 Aprender a escrever

d1450.3 Adquirir competências para utilizar instrumentos de escrita

d1451.3 Adquirir competências para escrever símbolos, caracteres e o alfabeto

d1452.3 Adquirir competências para escrever palavras e frases

d150.3 Aprender a calcular (**d150.3**) *aprender a calcular*

(**d1500.2**) adquirir competências para reconhecer números, sinais aritméticos e símbolos

(**d1501.3**) adquirir competências de numeracia como contar e ordenar

(**d1502.3**) adquirir competências no uso de operações básicas

d161.3 dirigir a atenção

Capítulo 2- Tarefas e exigências gerais

d2102.3 Realizar uma única tarefa de forma independente

d250.3 Gerir o próprio comportamento

d2501.3 Responder a pedidos

Capítulo 8 Áreas principais da vida

d820.3 Educação escolar

FATORES AMBIENTAIS

Capítulo 1- Produtos e Tecnologias

(medicamentos, e1101+4)

(produtos e tecnologias para a educação e130+4)

Capítulo 3 – Apoio e Relacionamento

(família próxima, e310+4)

(pessoas em posição de autoridade, e330+4)

(prestadores de cuidados – Assistentes Operacionais, e340+4)

(profissionais de saúde, e355+4)

Capítulo 4 – Atitudes (e410 +4)

O aluno transitou para o 1º Ciclo, tendo beneficiado de adiamento escolar.

As mudanças resultantes do currículo do 1º ciclo, exigiram que o aluno realizasse tarefas mais definidas e estruturadas, cumprisse os deveres e regras estabelecidas, necessitasse de se manter concentrado e sentado durante um determinado período, pelo que todas estas exigências colocaram dificuldades quer ao nível do comportamento, quer do envolvimento nas aprendizagens. Foi necessário alterar a medicação, para diminuir a atividade motora e ajustar o seu comportamento às exigências escolares. A ansiedade social que desencadeia alterações comportamentais e também muitos fatores sensoriais, afetam a sua estabilidade emocional, desencadeando frequentemente comportamentos de autoagressão, oposição e desatenção completa da tarefa, em diferentes contextos, o que não lhe permite progredir a um ritmo harmonioso. As suas dificuldades, em responder aos desafios da escola, situam-se ainda nas dificuldades de linguagem (discurso repetitivo e perseverante, com repetição de sons, palavras e frases dentro de um discurso e escassa utilização de linguagem) da hiperatividade, de compreensão e aprendizagem das matérias escolares e ao nível da motricidade.

O comportamento do aluno, conforme já descrito, foi ao longo do ano letivo muito inconstante, havendo muitos dias em que dificilmente se disponibilizava para as tarefas relacionadas com as aprendizagens nas diferentes disciplinas. Entrava em ansiedade e recusava-se a responder e a trabalhar, pelo que o seu ritmo de aprendizagem foi muito lento. Beneficiou de um ensino estruturado, com organização diária do tempo (horário), do espaço e dos materiais, de forma individualizada em contexto de turma e progressivamente mais tempo na Unidade, face às graves dificuldades que manifestava em se manter sentado e corresponder às exigências da sala de aula, não conseguindo progredir sem um acompanhamento individualizado permanente.

Foi prioritário estabelecer uma relação de confiança com o aluno, de forma à máxima compreensão do seu comportamento, do seu ritmo de trabalho, de forma a adquirir controlo sobre o desenrolar dos seus dias, desenvolvendo progressivamente exigências no cumprimento das regras estabelecidas, na diversificação de interesses, no aumento de tempo na tarefa, em concentrar e dirigir a atenção na realização das tarefas, controlando as estereotípias, na colaboração e aceitação de ajudas físicas e verbais no ensino um para um, para progredir nas metas e objetivos, das diferentes disciplinas, contempladas nas adequações curriculares individuais.

Português

Oralidade

O aluno revela dificuldades a nível do comunicar e receber mensagens.

Compreende mensagens faladas diretas e simples, tal como instruções e questões.

Produz mensagens verbais constituídas por palavras e frases simples, mas de forma desorganizada e com repetições sistemáticas, dificultando a compreensão de narração de experiências, histórias e necessidades. Revela dificuldades na articulação. Progrediu na reciprocidade comunicativa, mas dificilmente mantém uma conversação, pois ignora o interlocutor e fala incessantemente de forma pouco compreensível.

Consegue no entanto de forma relacional, comunicar necessidades e gerir verbalmente as questões do quotidiano, quando está bem emocionalmente. Quando manifesta irritabilidade, fica descontrolado e não consegue exprimir as suas necessidades, sensações, desejos e sentimentos pessoais, utilizando formas de comunicação muito desajustadas socialmente, gritando, chorando, atirando-se para o chão e mordendo a sua mão.

Aprendeu o significado de novas palavras, relativas a temas familiares, do quotidiano e relacionadas com a disciplina de Estudo do Meio (por exemplo, casa, família, alimentação, escola, vestuário, festas, jogos e brincadeiras, animais, plantas...).

Manifesta interesse por histórias, descrevendo gravuras simples mas com dificuldade na sequenciação, quer o conteúdo das histórias, quer de imagens. Necessita sempre de suporte visual para manter a atenção e a motivação. O seu tempo de interesse é manifestamente curto, saindo frequentemente da tarefa e usando estereotípias verbais.

Leitura e Escrita

O aluno ao seu ritmo, progrediu lentamente mas de forma consistente tendo já aprendido a “ler” um conjunto de palavras e frases simples (Método das 28 Palavras). Nomeia as letras do abecedário e escreve-as com muita ajuda verbal e física em letras maiúsculas isoladamente e em contexto de palavras e frases.

Legenda imagens com palavras trabalhadas globalmente e frase simples, ainda com insegurança e com ajuda na sequencialização das letras nas palavras e frases, pois desenha as letras num ritmo muito acelerado, podendo fazer muitas omissões.

Com ajuda consegue formar palavras simples a partir das sílabas trabalhadas.
Consegue também com ajuda, construir frases por substituição de imagens e completar frases.
Dificuldade em ler palavras simples com ditongos.

Relativamente à escrita evoluiu significativamente, sendo que continua a revelar dificuldades graves a nível da preensão dos materiais de escrita e na organização das palavras na linha. Escreve com letras maiúsculas, vindo a progredir do desenho do traçado das letras e na utilização das linhas, tornando a sua escrita cada vez mais compreensível.

Escreve três nomes do seu nome ([redacted]), frequentemente de forma pouco legível, face a ansiedade constante. Escreve palavras e frases simples que fazem parte do seu vocabulário visual, copiando. Escreve letras que fazem parte das palavras do seu vocabulário visual, ouvindo o som da letra.

Liga sílabas desordenadas para formar palavras, com ajuda verbal, para perceber o que é para fazer e não se “perder” ao escrever. Ordena frases, com ajuda (numerando as palavras) para não se perder ao sequenciar as palavras na escrita da frase. Necessita de ajuda na organização da escrita das palavras nas frases e para respeitar os limites das linhas.

Utiliza as linhas ainda de forma muito desorganizada.

Transcreve em letra de imprensa, utilizando o teclado do computador, palavras e frases simples.

Na escrita, embora tenha feito progressos significativos, o aluno revela dificuldades graves, pois a escrita exige ação motora, noções de espaço, controle da força e preensão do lápis e de outros objetos de escrita e uma coordenação harmoniosa de movimentos na produção do traçado de cada letra, palavra ou frase. Foi uma área muito trabalhada, seguindo o “programa estruturado para o ensino da escrita”, de forma a promover as competências perceptivas, grafomotoras e linguísticas, necessárias ao desenvolvimento de uma escrita funcional. Utilizou também para adaptador para ajudar a colocar corretamente os dedos e a formar uma pinça.

Todas estas tarefas têm que ser realizadas com acompanhamento individualizado e com muita persistência pois não consegue realizar tarefas de escrita sem acompanhamento. Neste período foram criados tempos de trabalho autónomo, mas ainda não consegue concentrar-se e realizar as tarefas com sucesso, copia rapidamente, sem correção, omitindo muitas letras, desenhando as letras de forma não perceptível e escreve muito depressa sem respeitar limites de espaço.

Matemática

Na disciplina de matemática, dado o 3º período ser curto e o aluno necessitar de mais tempo para realizar e consolidar aprendizagens e pela instabilidade do seu comportamento foram consolidadas aprendizagens com números e operações até 9.

Realizou a ficha de avaliação sumativa adaptada com ajuda individualizada, na Unidade.

Fez aquisições relativas a geometria e medida, nomeando as figuras geométricas, numa imagem, mas não discriminando as mais subtis enquadradas na imagem.

Completa a sequência dos números de 0 a 9 com ajuda física na escrita dos números ou sistemática correção para se tornarem decifráveis.

Associa o número à quantidade até 9. Necessita de ajuda física para contar elementos sem omitir nenhum (pois engana-se sistematicamente nas contagens).

Decompõe os números 8 e 9, com muita concretização (objetos ou desenhos).

Calcula adições e subtrações com números até 9 com concretização, ainda não utiliza os dedos como facilitadores.

Resolve problemas simples, identificando as operações (adição e subtração) com concretização.

Utiliza máquina de calcular para verificação de resultados

Nomeia os sinais (=, -, +).

Estudo do Meio

Fez aquisições relativas aos conteúdos de estudo do meio, com maior dificuldade na aprendizagem de noções relacionadas com relações temporais mesmo trabalhadas de forma funcional, nas rotinas diárias, calendário (dias da semana, dias do mês, meses, estações do ano...).

Identifica as partes visíveis de uma planta (folha, flor, fruto), com ajuda as restantes

Reconhece os cuidados simples a ter com os animais e plantas, mas não identifica em contexto essa necessidade (não generalizando) e identifica o seu processo de crescimento.

Identifica com ajuda as características das árvores, mas com dificuldade em as associar às estações do ano.

Identifica estados do tempo (condições atmosféricas).

Identifica numa imagem as formas, mais evidentes, (rio, lago, nuvem) sob as quais a água se encontra na natureza.

Identifica atitudes corretas de proteção /poupança da água. (lavar os dentes sem deixar a água a correr, tomar duche, não se deitar lixo para lagos, rios e ribeiros...), mas não generaliza esta aprendizagem, fazendo uso desses conhecimentos no dia-a-dia.

Associa as diferentes partes do corpo aos órgãos dos sentidos.

Identifica em imagens sons e cheiros agradáveis e desagradáveis.
Realiza experiências em grupo, na sala de aula.

Expressões Artísticas e Físico-Motoras

É uma disciplina, onde revela dificuldades graves, necessitando também de muito acompanhamento individualizado, com muita ajuda física e verbal para explorar os materiais, concretizar produções e realizar as tarefas, sem erros e com sucesso.

Explorou giz, lápis de cor, esponjas, trinchas e tintas, utilizando diversos tamanhos, texturas, cores, espessuras.

Explorou as possibilidades da lã, cortiça, tecidos, jornal...rasgando,desfiando, cortando...fazendo composições, colando diversos materiais.

Imprimiu com carimbos.

Modela sem conseguir realizar figuras, ainda se limitando a manipular e com muita dificuldade.

Recortou e colou materiais diversos com ajuda na organização do espaço. Segue uma linha grossa para cortar pelo contorno, com ajuda.

Desenha formas identificáveis sem pormenores. Não consegue desenhar com calma e acabar uma figura para passar para outra, vai desenhando rapidamente o que vai nomeando, ficando as figuras quase impercetíveis. Não gosta de ajuda, recusando e não fazendo tentativa de aperfeiçoamento.

Realizou também jogos diversos de encaixe (puzzles, legos, enfiamentos...) para desenvolver as competências perceptivas e a coordenação olho-mão), construindo e desmanchando. Tem muita dificuldade a nível do encaixe de peças face às dificuldades motoras.

Participa nas atividades de culinária, mas dispersa-se com facilidade e sai da tarefa frequentemente.

Expressão Dramática e Musical - Musicoterapia

Explorou diferentes situações nas aulas de musicoterapia com a professora Irina mestranda da Universidade de Aveiro tais como:

Movimentar-se de forma livre e pessoal, sozinho ou aos pares.

Explorar as atitudes de imobilidade/mobilidade; contração descontração; atenção relaxamento.

Explorar a respiração torácica e abdominal.

Experimentar maneiras diferentes de fazer sons com a voz.

Reproduzir sons do meio ambiente.

Explorar as relações possíveis do corpo com os objetos.

Deslocar-se com apoio de um objeto, individualmente ou com um par.

Utilizar máscaras e fantoches.

Movimentar-se livremente a partir de sons vocais e instrumentais, melodias, canções e gravações.

Entoar melodias.

Participar em coreografias elementares.

Mimar atitudes, gestos e ações

Cantar canções.

Durante estas atividades frequentemente, desiste, chora, com dificuldade nos tempos de espera e em cumprir as regras.

Interação social

É uma área que exige também um trabalho contínuo, no sentido de desenvolver no aluno condutas necessárias para estabelecer com os adultos interações básicas de maneira contextual e socialmente adequada.

Necessita de interiorizar e cumprir as regras estabelecidas, desenvolver competências de tolerância à frustração, diminuir a rigidez emocional, a rejeição aos contactos físicos, a resistência à mudança, a ansiedade e descontrolo emocional e os comportamentos estereotipados. Desenvolveu-se uma relação de confiança emocional e afetiva que necessita continuar a ser trabalhada para que aluno respeite as orientações do professor, siga as rotinas e confie nas decisões conjuntas.

Com os pares necessita de interagir aprendendo a cumprir regras, jogar á vez, partilhar, saber esperar.

Auto-cuidados

Vestuário

Veste-se progressivamente de forma mais autónoma, com ajuda nos fechos e botões e nas camisolas.

Alimentação
 Tem progressivamente aprendido a alimentar-se de forma mais autónoma e integrando comportamentos ajustados, comendo devagar, utilizando os talheres e o guardanapo, mantendo o seu lugar limpo, saber esperar na fila, fazer o tabuleiro sem supervisão e entregar o tabuleiro sem supervisão.
 Ainda acontecem ocorrências no refeitório relativas a comportamentos desajustados (gritar, atirar-se para o chão, morder-se), no entanto a diferentes estratégias utilizadas tem resultado, pois cada vez mais corresponde às exigências desta rotina. Continua a necessitar de ir almoçar no grupo da Unidade, com supervisão constante da Assistente Operacional Lúcia. Necessita também de muita supervisão na deslocação, pois não reconhece os perigos, podendo atravessar a estrada sem tomar os devidos cuidados.

Higiene
 Necessita apenas de supervisão na sua higiene pessoal. Lava os dentes depois de almoço.
 Ainda se descontrola frequentemente urinando nas calças, normalmente durante os tempos de recreio.

OBSERVAÇÕES

Propostas/encaminhamento para 2014/2015

Respostas e Medidas Educativas a adoptar

| | | | |
|---|-------------------------------------|---|---|
| a) Apoio pedagógico personalizado | | | |
| | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Reforço das estratégias utilizadas no grupo turma aos níveis da organização, do espaço e das aptidões | x | Estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem | X |
| Antecipação e reforço da aprendizagem de conteúdos leccionados no seio do grupo ou da turma | x | Reforço e desenvolvimento de competências específicas | X |

Explicitar as opções

Da avaliação efetuada ao longo do ano letivo, salientamos que as características individuais e de desenvolvimento que o aluno apresenta, nos informam da necessidade de trabalharmos sistematicamente conteúdos que se tornem uma base de apoio para o máximo da sua autonomia pessoal e social.

Continuam a ser necessárias a implementação de medidas que permitam ao aluno desenvolver competências relacionadas com a Comunicação, Tarefas e Exigências Gerais, Interações e Relacionamentos Interpessoais, Autocuidados e com aprendizagens funcionais relacionadas com leitura, escrita e matemática.

As necessidades educativas específicas do aluno exigem a disponibilidade de recursos humanos diversificados nas rotinas diárias, continuidade das Terapias, ambientes estruturados, com adequações de materiais, de recursos didáticos, de espaços, programação de conteúdos individualizados e organização do tempo de forma diferenciada.

| | | | |
|--|-------------------------------------|--|--|
| c) Adequações no processo de matrícula | | | |
| | <input checked="" type="checkbox"/> | | |
| Frequência em escola fora da sua área de residência | | Frequência em escola de referência | |
| Frequência em escola com unidade de ensino estruturado | x | Frequência em escola com unidade de apoio a alunos com multideficiência ou surdocegueira | |
| Adiamento de matrícula (1º ano) | | Matrícula por disciplinas 2º; 3º ciclos e secundária | |

| | | | |
|---|-------------------------------------|--|--|
| e) Currículo Específico Individual | | | |
| | <input checked="" type="checkbox"/> | | |

Explicitar as opções

O aluno de acordo com o seu relatório médico revela dificuldades de caráter permanente, com limitações significativas a nível da atividade e participação, que exigem otimizar o ensino, diferenciando-o e organizando-o, desenvolvendo um currículo funcional, promotor de competências pessoais, sociais e académicas, com adaptação de estratégias, recursos, conteúdos, processos, procedimentos e instrumentos de avaliação, bem como tecnologias de apoio, no sentido de responder às suas necessidades específicas, tendo em conta as suas capacidades, necessidades, motivações, desejo dos pais e das condições existentes no nosso contexto educativo.

Necessitamos por isso de desenvolver competências relacionadas com a perceção, de forma a poder apreender informações sensoriais de todos os sentidos, com a cognição (para ser capaz de interpretar a informação, pensar, escolher, decidir) e com a comunicação de forma a interpretar a linguagem falada ou escrita e de usá-las como meio de

comunicação. Também é necessário desenvolver competências de interação social, de comportamento adaptativo de concentração e coordenação motora.

No processo ensino/aprendizagem há que ter em consideração que o aluno leva mais tempo a aprender (atividade ou a dominar competência); esquece mais facilmente o que aprendeu (precisa praticar o que aprendeu), tem mais dificuldade em realizar as operações de abstração generalização e transferência (necessita de fazer aprendizagens concretas em situações de vida diária).

É importante fornecer ao aluno informação facilmente compreensível sobre o que fará, em que ordem fará, o que vem depois de uma atividade ser terminada e onde acontecem as atividades. O objetivo é criar-lhe independência e compreensão do seu dia-a-dia, ajudar a controlar a ansiedade e realizar tarefas académicas autonomamente.

O processo ensino/aprendizagem é individualizado, privilegiando as áreas fortes do aluno e os interesses específicos que fornecem pista de intervenção e servem muitas vezes como reforço. Todas as atividades são organizadas/adaptadas em função das dificuldades do aluno e da sua motivação de forma a permitir a realização com sucesso das tarefas. É necessário recorrer a materiais que sejam atrativos que permitam através da manipulação concretizar as diferentes aprendizagens.

No processo ensino/aprendizagem relativo ao Estudo do Meio, Matemática, Leitura e Escrita, são também organizados materiais facilitadores de aprendizagem, recorrendo-se à exploração de material diversificado facilitador de aprendizagens, ao uso do computador e de todos os contextos escolares bem como em saídas ao exterior para experienciar situações reais de vida.

A implementação da CEI, preconiza a redução e eliminação de conteúdos programáticos, substituindo-os por conteúdos específicos, atividades e estratégias que permitam ao aluno adquirir conhecimentos para desenvolver competências funcionais que lhe proporcionem uma vida autónoma e independente, bem como uma integração social e profissional com sucesso.

Não está sujeito ao regime de transição de ano escolar, nem ao processo de avaliação característico do regime educativo comum. A avaliação será contínua e descritiva através de relatório nos despectivos períodos de avaliação. Será efetuados o relato das aprendizagens que o aluno vai efetuando de acordo com os objetivos propostos no Currículo Específico, nos diversos contextos de vida, envolvendo a família e todos os intervenientes no processo educativo.

f) Tecnologias de Apoio

Explicitar as opções

Será fundamental continuar a utilizar todos os recursos disponíveis neste âmbito, face às dificuldades graves a nível da mobilidade (na utilização de instrumentos de escrita), bem como estratégia de motivação nas diferentes disciplinas e em concentrar e dirigir a atenção e para utilização na comunicação aumentativa.

Os recursos disponíveis são o Programa Bordmaker, Escrita com Símbolos, PowerPoint, Paint, Word, jogos didáticos diversos e máquina de calcular.

Redução de Turma (prevista no Despacho 13170/2009, de 4 de Junho

Explicitar a opção

A redução de turma é imprescindível, de forma a que o professor titular de turma responda às necessidades específicas de aprendizagem e características comportamentais do aluno, no tempo letivo das disciplinas de Estudo do Meio, Expressões Artísticas e Físico-Motoras, e Oferta Complementar, criando condições de ensino favoráveis à aquisição de competências sociais e académicas e seja um facilitador da inclusão do aluno na turma.

As disciplinas de Português e Matemática serão trabalhadas em contexto de Unidade.

É um aluno com necessidades educativas especiais de caráter permanente que necessita de uma resposta individualizada, especificamente no tempo letivo em que o professor de turma não beneficia de apoio educativo, de forma a permitir que se desenvolva a nível das Tarefas e Exigências Gerais, (organização, manutenção e conclusão das tarefas), da gestão do comportamento (reduza estereotípias), da autonomia na realização das tarefas, através de uma redução progressiva da ajuda; encorajando-o a ser sociável, flexível e cooperar, envolvendo-se em atividades com os pares e reconhecer códigos de conduta.

OBSERVAÇÕES

| Tipo de Apoio Interno e/ou Externo à Escola que o aluno deverá beneficiar | | | |
|---|---|--|---|
| Apoio educativo | Terapias- em contexto Escolar - CRI | AEC(s)/ Atividades | Recursos humanos |
| Direto - Sala de aula - UEEEAPEA | Continuidade das Terapias: Fala Ocupacional Psicomotricidade <i>Necessidade de beneficiar de mais tempo destas terapias.</i> | Educação e Expressão Musical Educação Física Motora Educação e Expressão Plástica Ou outras atividades de oferta no 2º ano de escolaridade Natação- Piscina Sporting de Aveiro | Docente de educação especial Docente titular de turma Assistentes Operacionais da Unidade |

DATA: 19 DE JUNHO DE 2014 RELATÓRIO ELABORADO POR

| NOME | FUNÇÃO | ASSINATURA |
|---|----------------------------|------------|
|  | Professor Titular de Turma | |
| | Professora de Ed. Especial | |
| | Terapeuta Ocupacional | |
| | Terapeuta da Fala | |
| | Encarregado de Educação | |

DECLARAÇÃO DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

CONCORDO com o relatório:

Data: __/__/__

O/A Encarregado(a) de Educação:

APROVAÇÃO PELO CONSELHO PEDAGÓGICO

Data:

__/__/__

O/A Presidente do Conselho Pedagógico



Avaliação Final de Terapia Ocupacional

NOME DO ALUNO: [REDACTED]

AGRUPAMENTO: Escolas de Esgueira

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: [REDACTED]

ANO LECTIVO: 2013/2014

Avaliação:

Durante o presente ano letivo (2013/2014) estavam previstas 26 sessões de terapia ocupacional tendo sido dadas e assistidas 24. [REDACTED] usufruir de terapia ocupacional uma vez por semana com apoio individual.

Durante este ano, foram desenvolvidas atividades de motricidade e coordenação por forma a melhorar as competências motoras. Neste âmbito, o [REDACTED] apesar de ter vindo a evoluir gradualmente, ainda evidencia dificuldade ao nível da motricidade fina, destreza manual e coordenação motora, nomeadamente ao nível do recorte, pintura e grafismo, necessitando de apoio físico e verbal frequente. O aluno quando está mais calmo e participativo apresenta um melhor desempenho. É uma criança que necessita muito de incentivo e reforço para se envolver nas atividades propostas, principalmente quando estas são de índole educativa. O [REDACTED] recusa-se a envolver numa atividade, sempre que esta não seja do seu agrado, mostrando dificuldade em controlar os seus sentimentos e impulsos. Estes, incidem em comportamentos estereotipados como agitar e morder as mãos, no último período apresentou outros comportamento como atirar-se para o chão que inicialmente não eram observáveis. O tempo de persistência na atividade é muito reduzido. O [REDACTED] inicia a atividade mas frequentemente não a quer continuar ou concluir. Neste sentido, as sessões de terapia ocupacional foram divididas por pequenas atividades, sendo estas previstas no início das mesmas com o aluno. De uma forma geral, o [REDACTED] em conseguiu participar e envolver-se nas atividades propostas com recurso a constante reforço e a diferentes estratégias para o incentivar. No final da sessão, sempre que o aluno evidencie empenho e participação, é-lhe dado a oportunidade de jogar no computador (sendo os jogos escolhidos pela terapeuta com objetivos).

É fundamental que o aluno continue a beneficiar de terapia ocupacional, por forma a

...no próximo ano seria importante realizar uma
avaliação a nível sensorial. Os objetivos serão definidos em conjunto com escola e família.

São Bernardo, 18 de junho de 2014

Terapeuta Ocupacional

(Ana Vieira)

terapeutaocupacional-cri@cerciav.pt

Anexo F



UNIVERSIDADE DE AVEIRO

QUESTIONÁRIO – DIRECTOR/PROFESSOR DA TURMA

Este inquérito por questionário destina-se a obter dados no âmbito da elaboração da Tese de Mestrado em Ciências de Educação, com objetivo de situar a utilização da Música, como terapia e logo terapia no apoio de crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Agradecemos a resposta a todas as questões, pois só assim será possível fazer o seu tratamento com rigor e obter resultados fiáveis.

Por pensarmos que a sua opinião é muito importante, é indispensável a sua colaboração, garantindo-lhe a confidencialidade dos dados fornecidos.

Obrigada pela colaboração.

1 – IDENTIFICAÇÃO

Sexo: F M Idade: 50 anos

2 – FORMAÇÃO

Mestrado

2.1 - Formação Académica

2.2 - Cursos de Formação relevantes

Curso de Especialização em Adm. Escolar

2.3 - Envolvimento em Projectos relacionados com a Educação Especial

3 – SITUAÇÃO PROFISSIONAL

3.1 - Situação Profissional Prof. do Quadro de
Agrupamento _____

1 - Anos de Serviço 26

3.4. - Tempo de Serviço na escola onde trabalha _____ 8
anos

4 - EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL COMO PROFESSOR:

4.1 - No Pré-Escolar _____ 4.2 - No 1º Ciclo 26 anos

4.3 - No 2º Ciclo _____ 4.4 - No 3º Ciclo -

2 - No Secundário _____

4.5 Em Escolas, Centros ou Equipas de Educação Especial _____

5 – CONHECIMENTO DE MÚSICA

5.1 – Tem conhecimentos de música? Quais?

Não, ou seja, básicos

5.2 – Onde ou como adquiriu os conhecimentos de música?

Na escola

5.3 -Tem instrumentos musicais em casa? ___sim, uma guitarra_____

5.4 – Costuma utilizar alguns instrumentos musicais , gravações, contos ou métodos de logo terapia como ferramenta de trabalho? Para quê?

Sim, para marcadas de ritmo /tempos, para exercicios de relaxamento,para atividades da concentração/atenção

6 – TRABALHO COM O (a) ALUNO (a)

6.1 - Já alguma vez trabalhou com alunos com PEA? _____*Sim*

6.2 – Teve acesso a formação específica no sentido musical? Se sim, onde e dada por quem?

_____ *não* _____

6.3.- Considera que os (a) alunos (a) gosta de andar na escola ? _____*Sim*

6.4.- Quais são as maiores dificuldades de aprendizagem dos (a) alunos (a) ?

_____ *Comunicação e socialização*

6.5.- Considera que a utilização de música e os métodos de musicoterapia, de conto terapia (trabalho baseado na utilização de contos em conjunto com obras musicais adequadas para crianças) e as sessões de logo terapia (trabalho com versos e rimas

com fundo musical)., ajudou o (a) aluno (a) a resolver as suas dificuldades (pelo menos, parcialmente)? .__*Sim*_____

- - Qual é a sua opinião acerca do uso dos métodos de musicoterapia , de conto terapia e de logo terapia . no ensino a crianças com NEE, nomeadamente com os (a) alunos(a) em estudo? *Acho que a utilização dos métodos referidos e de suportes musicais em sala de aula contribuem para melhorar a atenção/concentração dos alunos, e para proporcionar momentos de calma e serenidade que preparam para o desenvolvimento de atividades.*_____

8. - Caso pretenda partilhar mais alguma informação sobre a sua experiência com a utilização dos métodos de musicoterapia, de conto terapia e de logo terapia para crianças com necessidades educativas especiais, utilize o campo abaixo.

Obrigada pela colaboração!



UNIVERSIDADE DE AVEIRO

QUESTIONÁRIO – PROFESSORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Este inquérito por questionário destina-se a obter dados no âmbito da elaboração da Tese de Mestrado em Ciências de Educação, com objetivo de situar a utilização da Música ,como terapia e logo terapia no apoio de crianças com Necessidades Educativas Especiais.

Agradecemos a resposta a todas as questões, pois só assim será possível fazer o seu tratamento com rigor e obter resultados fiáveis.

Por pensarmos que a sua opinião é muito importante, é indispensável a sua colaboração, garantindo-lhe a confidencialidade dos dados fornecidos.
Obrigada pela colaboração.

1 – IDENTIFICAÇÃO

Sexo: F ___X___ M ___ Idade: 53anos ___

2 – FORMAÇÃO

3 - Formação Académica: Curso de Educação de infância, especialização em educação especial, Mestrado em educação especial

1.1. - Cursos de Formação relevantes: relacionados com autismo, comunicação aumentativa, tecnologias de apoio, inclusão, comunicação interativa _____

2.3 - Envolvimento em Projetos relacionados com a Educação Especial:

. projeto Intervenção Precoce, criação unidade EEEAPEA, docente de Centro Area educativa , Aveiro

– Onde ou como adquiriu os conhecimentos de música? _____

5.3 - Tem instrumentos musicais em casa? _____ *sim* _____

5.4 – Costuma utilizar alguns instrumentos musicais, gravações, contos ou métodos de logoterapia como ferramenta de trabalho? Para quê?

_____ para *desenvolvimento de linguagem, comunicação interativa, expressão corporal, desenvolvimento social*

6 – TRABALHO COM O (a) ALUNO (a)

7 - Já alguma vez trabalhou com alunos com PEA? _____ *sim* _____

4.5 - Sente dificuldades na realização do seu trabalho como docente de criança com PEA? Se sim, indique as suas maiores dificuldades.

sim, ao dificuldade constantes que enfrentamos enquanto profissionais, na formação ação, no relacionamento com pais e outros técnicos, vamos superando face as características individuais

4.6 – Considera-se apta para orientar o aluno quanto aos métodos de apoio que utiliza? _____ *Sim, porque tenho formação especial* _____

4.7 – Teve acesso a formação específica nesse sentido? Se sim, onde e dada por quem? _____
_____ *sim* _____

8 - Considera que o (a) aluno (a) gosta de andar na escola? _____ *sim* _____

6.5 - Quais são as maiores dificuldades de aprendizagem do (a) aluno (a)? _____ *são as relacionadas com as características das perturbações do espectro de autismo, com associação de défice intelectual e outras*

6.7 - Considera que a música ajudou o (a) aluno (a) a resolver as suas dificuldades? _____ *é mais um método de trabalho que permite desenvolver capacidades várias*

6.8.. - Considera que a utilização de música e os métodos de musicoterapia, de conto terapia (trabalho baseado na utilização de contos em conjunto com obras musicais adequadas para crianças) e as sessões de logo terapia (trabalho com versos e rimas com fundo musical), ajudou o (a) aluno (a) a resolver as suas dificuldades (pelo menos, parcialmente)?

são tempos de trabalho muito importantes que permitem ao aluno usar vários sentidos , desenvolver a imaginação, exutar músicas diversificadas,são partilhados momentos de alegria e de interação , permitindo atividades diversificadas e estimulantes na rotina diária

6.9.. - - Caso pretenda partilhar mais alguma informação sobre a sua experiência com a utilização dos métodos de musicoterapia, de conto terapia e de logo terapia para crianças com necessidades educativas especiais, utilize o campo abaixo.

Obrigada pela colaboração!

| música? | vezes | vezes | |
|---|-------|-------|---|
| Adormecer sob acompanhamento baixinho de gravação musical | | | X |
| Desenhar sob acompanhamento musical | | | X |
| Dançar | | X | |
| Cantar | | X | |
| Fazer trabalhos manuais | | X | |
| Outros | | | |

3.2 Qual tipo de música prefere?
 ? calma _____ lenta _____
 alegre _____ X _____ tradicional _____ popular _____
 _____ classica _____

9. A sua (seu) educanda (o)...

| | Muitas vezes | Algumas vezes | Nunca |
|---|--------------|---------------|-------|
| Presisa de sua ajuda para realizar trabalhos de casa? | X | | |
| Utilizava para para realizar trabalhos de casa o acompanhameto musical? | | | X |
| Gostaria ouvir as histórias musicais? | | X | |
| Mostrava do seu desejo de ouvir música? | | X | |

3.2. Voçe já rentava alguma véz motivar a falar ou acalmar a sua(o seu) educanda(o) utilizando música?
 _____ não

11. Quais instrumentas musicais a sua (seu) educanda (o) tem em casa e costuma usar...

| | Muitas vezes | Algumas vezes | Nunca |
|-----------------------|--------------|---------------|-------|
| Jogos musicais | | X | |
| Karaoke | | | X |
| Teclado | | | X |
| Brinquedos musicais | | | X |
| Leitor de Música | | | X |
| Outros (quais) _____ | | | |

12. Em média quanto tempo é que a sua educanda consegue a ouvir música? _____ 5 minutos

13. O que pensa da utilização dos métodos de musicoterapia, de conto terapia (trabalho baseado na utilização de contos em conjunto com obras musicais adequadas para crianças) e as sessões de logo terapia (trabalho com versos e rimas com fundo musical) por parte da sua

(seu) educanda(o)? _____ *É uma opção muito importante para o desenvolvimento dos seus conhecimentos escolares, uma ajuda para encaminhar os meninos ater mais calma e mais interesse nos estudos*

14.Caso pretenda partilhar mais alguma informação relativamente à utilização dos métodos de musicoterapia, de conto terapia (trabalho baseado na utilização de contos em conjunto com obras musicais adequadas para crianças) e as sessões de logo terapia (trabalho com versos e rimas com fundo musical) no apoio de crianças com Necessidades Educativas Especiais utilize o campo abaixo.

Obrigado pela sua colaboração!

Anexo I



Notas de campo

Notas de campo, 26 de fevereiro de 2014

O pai do aluno foi muito recetivo ao tema da investigação. Colocara-se ao dispor para qualquer necessidade da minha parte.

O B não consegue realizar algumas tarefas, não segue as instruções. O aluno precisa da presença de auxiliar para ajuda.

Conversa informal com o pai do B

O B vive com o pai (a quem foi atribuído o poder parental), com a irmã mais velha e com a segunda mulher do pai e os seus dois filhos. Mantém o contato com a mãe com quem está duas vezes por semana ao fim da tarde, dormindo normalmente em casa do pai e dormindo na casa da mãe ao fim de semana de quinze em quinze dias. Em casa tenta ajudar a família, tem relações de amizade com a família, apesar de frequentemente fazer birras para dominar e tentar manipular os adultos.

Conversa informal com a professora da turma

A turma do B tem 18 alunos, entre estes há 2 alunos com NEE: o B e outro aluno, que tem diagnóstico de Transtorno do desenvolvimento-PEA e que tem problemas graves de aprendizagem (Notas de campo (NC) – Conversa informal com a professora da turma).

Conversa informal com a professora de EE:

O B tem também problemas graves do comportamento, ele não é obediente, faz birras, grita, morde-se e pode morder a auxiliar de ação educativa e por este motivo passa a maioria do tempo na sala 10, com a professora de EE. Ele aparece na sala de aula só na AECs de música, (ele gosta imenso de AECs de música e aulas de música) mas muitas vezes revela comportamento que não é adequado e a professora de AECs tem

de chamar a auxiliar de ação pedagógica para levar o aluno para a sala 10.” (NC - Conversa informal com a professora da turma).

A professora de EE considera que o B “gosta de andar na escola, aparece de manhã sempre alegre, com boa disposição, mas só até ao início das aulas, depois começa com birras.” (NC - Conversa informal com a professora de EE).

A diretora da turma disse: Não tenho formação especial musical, mas tenho a certeza absoluta que aulas de música podem servir como meio de motivação para este aluno, vi muitas vezes a reação positiva dele quando ouvia música. Mas pela falta de formação não consigo identificar que tipo de música era, lembro só que era música viva e alegre.” (NC - Conversa informal com a diretora da turma)

Notas de campo, 10 de março de 2014

O B recusou-se ouvir qualquer música, tapou as orelhas com palmas e acenou com gestos negativos que não quer ouvir nada.

Na aula da Língua Portuguesa, a professora deixou o B sozinho a copiar um pequenino texto, mas em vez disso o aluno começou estorvar dos colegas. Os processos de ensino do B são muito mais lentos do que os outros alunos, ele não comporta se bem.

Na aula de Língua Portuguesa o aluno, inicialmente, não conseguiu produzir nada que fosse compreensível, devido aos seus problemas de motricidade e só depois de seis tentativas conseguiu escrever o seu nome de maneira compreensível

O aluno não esforçava-se muito. Deixou as letras passar duas vezes a linha, voltou a escrever só depois de birra. Acalmou se na cozinha, passou 20 minutos a escrever as letras pretendidas depois de 4 tentativas.

Demorou 40 minutos escrever uma frase curta e ficou muito irritado.

Notas de campo, 17 de março de 2014

Ouvindo os primeiros notas de “Dança de Fada de Drage” “o B e colegas começavam virar as cabeças no lado de onde soava música e procuravam , olhando a roda, as figuras dos heróis do conto futuro. Este sinal é bom, parece que conseguirmos trabalhar com sucesso.

Na aula de matemática o B deixou a trabalhar logo que a professora de EE sai da sala 10, apesar que de manha chegou á escola bem disposto e adequado. A tarde estava

sonolento, chegando mesmo a adormecer. É claro, hoje é segunda-feira...Realizou a ficha com muito esforço e pela ajuda de auxiliar.

Conversa informal com a professora de EE. Hoje vamos a escolher os temas das sessões de acordo com necessidades do B e dos colegas dele, de acordo com estações do ano e com festas e feriados referidos.

Na aula de Língua Portuguesa o aluno, inicialmente, não conseguiu produzir nada que fosse compreensível, devido aos seus problemas de motricidade e só depois de seis tentativas conseguiu escrever o seu nome de maneira compreensível

A professora de EE nota que “para ter maior sucesso o B deve ser sempre motivado “professora referiu também que às vezes utiliza como meio de motivação vários heróis de banda desenhada, e acrescentou ainda em conversa informal, que acha importante “insistir no incentivo ao B pelo trabalho e que tem dúvidas se não será uma violência fazê-lo trabalhar, porque no início de qualquer trabalho o B manifesta grande vontade pelo trabalho, mas depois, logo que se depara com dificuldades, começa com as birras.”. (Conversa informal com a professora de EE)

Notas de campo, 19 de março de 2014

O B estava na sala 10, acompanhou a aulas observando a professora, participou oralmente. Nem sempre é fácil para o aluno acompanhar a turma, pois possui um comportamento diferente dos colegas, mas observou-se, da sua parte, uma grande falta de vontade e de motivação.

O B começou a aula de matemática com muita vontade, a parte inicial da aula decorreu com sucesso, trabalhando bastante rápido e concentrado. Esforçou-se muito, mas só conseguiu escrever duas filas durante a aula. Depois, passando à tarefa seguinte, ele tinha de contar alguns objetos e escrever várias algarismos e teve de repetir a mesma tarefa cinco vezes, demorou 40 minutos, ficou cansado, e depois disso começou uma birra e passou o resto da aula na cantina para se acalmar.

Hoje, ouvindo som de ronronação de gato, o B, imaginou que este gato já está cá, começou acarinhar o animal imaginado, respondeu as perguntas sobre a cor deste animal,

tentou descrever o gato (com ajuda de professora de EE, ou auxiliar), relembrar, quantas patas ou olhos tem, de que cor são etc.

Conversa informal com a professora de EE: Em termos comportamentais, a professora refere que os alunos da turma são sociáveis e obedientes. O B não é. A professora considera que a turma não é adequada para a integração do B porque ele tem dificuldades comportamentais na sala.

A professora de EE disse que as vezes tentava utilizar as obras musicais como fundo de trabalho em classe, mas nunca escolhia especialmente obras para isso, apesar que ouvia e lia sobre os benefícios das obras musicais e, especialmente, obras de Mozart para crianças com PEA.

Notas de campo, 25 de março de 2014

O B não se mostrou muito entusiasmado; pelo contrário, parece que não a que iria conseguir fazer a tarefa. Notamos que a aluno tem dificuldade em concentrar-se, mas foi motivado de fazer figuras de plasticina que gosta muito de fazer.

Conversa informal com a professora: a professora assumiu que sentia dificuldades em trabalhar com o B e deve procurar resolver com ele os problemas que surgem no dia-a-dia.

Notas de campo, 2 de abril de 2014

A aula de Estudo do Meio.

O trabalho que é proposto consiste em colocar frases sobre a alimentação saudável por ordem de forma a constituírem um texto coerente. A comunicação com B é difícil de

estabelecer, ele agita o corpo, abanando a cabeça., manifesta os movimentos estereotipados.

Conversa informal com a professora de EE A professora de EE nota que para ter maior sucesso o b deve ser sempre motivado A professora notou também que às vezes utiliza como meio de motivação várias heróis de banda desenhada.

Notas de campo, 13 de maio de 2014.

No início do processo de construir máscaras, quando crianças receberam as fitas de cartolina, o b, como criança que não gosta de esperar, apanhou a fita com pergunta:” O que?” e pouco tempo depois , já trabalhando, sempre tentava adivinhar o que pode ser- uma roda-, uma bola etc.

Anexo J



Entrevista com a Diretora de Turma

Modo como a professora considera que decorreu o ano escolar para a aluno .

Diretora de Turma: *muito positivo*

Notou a diferença no trabalho ou comportamento dos alunos depois das sessões musicais?

Diretora de Turma: *sim, foi notavel a diferença no comportamento*

Como é que pode avaliar os métodos de musicoterapia, contoterapia e logoterapia ?

Diretora de Turma: *como transdisciplinar e positivo*

Considera que o os recursos são adequados às necessidades do aluno?

Diretora de Turma: *sim, completamente*

Considera que os estes métodos ajudaram a aluna (o aluno) a aliviar as suas dificuldades?

Diretora de Turma: *. melhorou comunicação e interação*

Os recursos seleccionados e colocados à disposição da aluna estão a atingir os objectivos educacionais para os quais foram propostos?

Diretora de Turma: *sim, foram atingidos*

Muito Obrigado pela sua colaboração e pelo tempo despendido

Anexo K



Entrevista com a professora de educação especial

Modo como a professora considera que decorreu o ano escolar para a aluna.

Professora de EE: muito positivo, de forma muito participativa e com um relacionamento interativo e afetivo

Notou a diferença no trabalho ou comportamento dos alunos durante das sessões musicais?

Professora de EE: sim, muita motivação e desejo participar, coresponder e interagir

Notou a diferença no trabalho ou comportamento dos alunos depois das sessões musicais?

Professora de EE: sim, com uma maior capacidade de interagir e participar, gerindo o comportamento de forma mais harmoniosa

Como é que pode avaliar o este método?

Professora de EE: Muito positivo e transdisciplinar, proporcionando tempos de alegria e maior espontaneidade nas ações

Considera que o os recursos são adequados às necessidades da aluna (do aluno)?

Professora de EE: Sim, foi construído muito material, com e sem participação dos alunos, facilitadores de comunicação e aprendizagem

Considera que os estes metodos ajudaram a aluna (o aluno) a resolver as suas dificuldades?

Professora de EE: consideramos que será necessário Programas contínuos , que requerem mais tempo para intervenção poder produzir efeitos mais eficazes face as características individuais. A motivação e alegria dos alunos durante as sessões confirmam o quanto a musicoterapia é fundamental para o desenvolvimento da comunicação/interação e restantes áreas

Os recursos seleccionados e colocados à disposição da aluna estão a atingir os objetivos educacionais para os quais foram propostos? *Progressivamente foram sendo atingidos, considerando todos as fatores condicionantes ou não das diferentes sessões*

Muito Obrigado pela sua colaboração e pelo tempo despendido

Anexo L



Entrevista com o Encarregado de Educação (EE)

Modo como o Encarregado de Educação considera que decorreu o ano para B

Muito positivo

Notou a diferença no trabalho ou comportamento do B depois das sessões da musicoterapia?

EE: *Sim, o comportamento depois das sessões foi melhor*

Como é que pode avaliar os métodos utilizados?

EE: *como positivos*

Considera que os recursos são adequados às necessidades do B _____ ?

EE: *foram adequados para B*

Considera que a música ajudou o seu filho a aliviar as suas dificuldades?

EE: *sim, alguns, o comportamento pouco melhoraram mas, a diagnóstico do filho é assim, que a correção deve continuar ao longo do muito tempo*

Os recursos seleccionados e colocados à disposição do aluno estão a atingir os objectivos educacionais para os quais foram propostos?

EE: *acho que sim, e, se comparar com outros recursos, é recurso barato.*

Muito Obrigado pela sua colaboração e pelo tempo despendido

Tabela final que apresenta os resultados

| | Diretora da turma | Professora de EE | Encarregado de Educação |
|---|-------------------|----------------------------|-------------------------|
| Validar o ano que passou | muito positivo | muito positivo | muito positivo |
| Notou a diferença no trabalho ou comportamento do B | no comportamento | no trabalho, mais motivado | no comportamento |
| Avaliação do | positivo | positivo | positivo |

| | | | |
|---|---------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------|
| método escolhido | | | |
| Adequação dos recursos para o Tiago e colegas | foram adequados | foram adequados | foram adequados |
| Se os métodos ajudaram aliviar as dificuldades, quais | sim, melhorou comunicação e interação | sim, melhorou comunicação e interação | sim, melhorou comportamento |
| Se os objetivos foram atingidos | sim | sim, foram sendo atingidos | sim |
| | | | |



CHC Hospital
Pediátrico

Ex.ª Senhora
D.ª Ana Paula Machado Silva Barbosa
Rua Capitão João Cajeira, nº 17
3830-217 Ilhavo

Proc. Nº 6007321

cc: Dr. Luís Damas Moreira, Consultório de Pediatria, Rua Conselheiro Luís de Magalhães,
nº 64, 4º AE, 3800-137 Aveiro

Tivemos hoje oportunidade de voltar a observar o menino [redacted] referenciado à nossa consulta para esclarecimento etiológico de atraso do desenvolvimento do espectro autista.

Na nossa consulta realizou cariótipo (46,XY: normal), ressonância magnética nuclear crânio-encefálica (discreta hidrocefalia tetraventricular e quisto da glândula pineal de características aparentemente benignas) e estudo molecular do locus FRAXA. Foi detectada, por Southern Blot, uma mutação completa na zona repetições CGG do gene FMR1, o que confirma o diagnóstico de Síndrome de X-frágil.

Os pais do [redacted] foram informados sobre o diagnóstico, prognóstico e hereditariedade ligada ao X desta situação.

Foi facultado aos pais um folheto informativo sobre a síndrome do X-frágil. Será enviada cópia deste relatório, bem como cópia da RMN-CE e cópia de sugestão de protocolo de seguimento ao médico assistente do [redacted].

[redacted] continuará a ser seguido na consulta de Neurocirurgia deste hospital.

Está indicada uma consulta de aconselhamento genético para o [redacted], uma vez que ele revele a maturidade suficiente para tal e caso a deseje.

Encontra-se em curso o estudo molecular da mãe do menino [redacted] cujo resultado constará de relatório próprio.

Caso pretendam nova consulta de Genética, poderão solicitá-la por carta dirigida ao Serviço de Genética Médica do Hospital Pediátrico de Coimbra, ou pelo telefone 239-480638, mencionando o nome e, sempre que possível, o número do processo hospitalar.

Coimbra, 24 de Março de 2009

Sofia Maia
Dr.ª Sofia Maia
Consulta de Genética
Hospital Pediátrico de Coimbra

Jorge M. Saraiva
Prof. Doutor Jorge M. Saraiva
Director do Serviço de Genética Médica
Centro Hospitalar de Coimbra

Anexo N



Relatório de Psicometricista

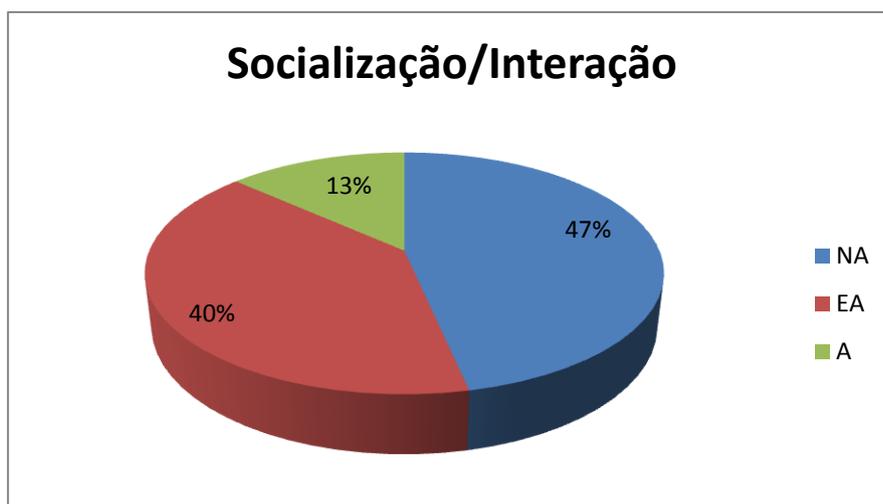
Anexo O



Quadro 1. Grelha de avaliação final - Síntese das competências da área da Socialização/Interação

| | NA | EA | A |
|--|----|----|---|
| Motiva para aprendizagem | | X | |
| Espera pela sua vez | | X | |
| Responda com entusiasmo às atividades propostas | | X | |
| Responde quando se chama pelo seu nome | | | X |
| Toca os instrumentos que não conhece oca os instrumentos que não conhece | | | X |
| Brinca com outras crianças | | X | |
| Canta em grupo | | | X |
| Canta sozinho | | | X |
| Demonstra criatividade | X | | |
| Sorri em atenção à resposta do adulto | | X | |
| Observa uma pessoa que se desloca dentro do seu campo de visão | | | X |
| Demonstra os comportamentos de hostilidade em relação aos colegas | | X | |
| Respeita o trabalho dos colegas | | X | |
| Responde nas atividades propostas pelos colegas | | X | |
| Imita os sons e movimentos de adulto | | | X |

Quadro 2. Diagrama de avaliação final - Síntese das competências da área da Socialização/Interação



Quadro 3. Grelha de avaliação final - Síntese das competências da área da Comunicação /Linguagem

| | NA | EA | A |
|--|----|----|---|
| Levanta a mão para perguntar | | X | |
| Ouve e orienta-se para o som | | X | |
| Faça perguntas | X | | |
| Descreve o que personagem está a fazer | | | X |
| Comunica os seus desejos | | X | |
| Entre na conversa | | X | |
| É capaz manifestar as emoções, ouvindo música | | X | |
| Reage à intensidade de som | | X | |
| Consegue falar imitando os diversos sons dos diversos heróis | | | X |
| Consegue pedir ajuda de alguém que conhece | | X | |
| Consegue descrever algumas personagens | | X | |
| Descreve de forma simples o que fez numa atividade | X | | |
| Consegue nomear cinco objetos diferentes | X | | |
| Responde as perguntas | | X | |
| Folheia as páginas até a encontrar a imagem nomeada | X | | |

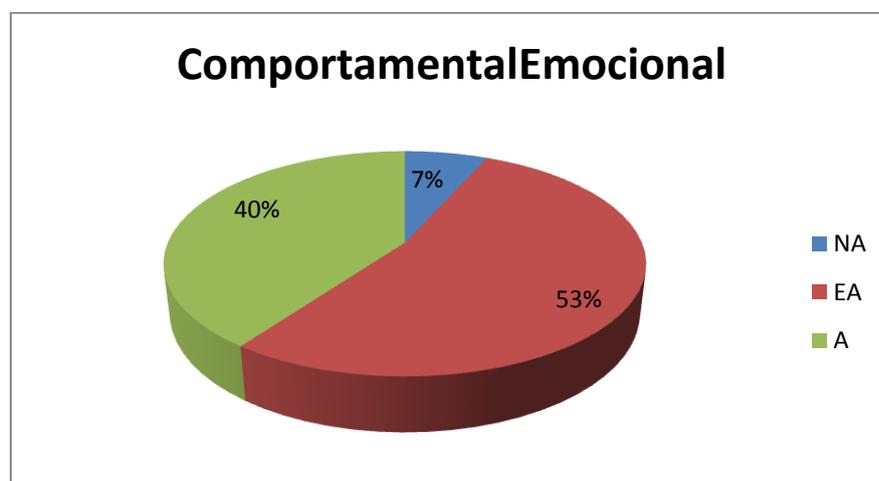
Quadro 4. Diagrama de avaliação final - Síntese das competências da área da Comunicação /Linguagem



Quadro 5. Grelha de avaliação final - Síntese das competências da área da Comportamental /Emocional

| | NA | EA | A |
|---|----|----|---|
| Reage á mudanças | | X | |
| Revela autonomia | | X | |
| Controla o stress | X | | |
| Controla a fazer barulho na sala da aula | | X | |
| É capaz manifestar as diferentes emoções | | | X |
| Revela o desconforto quando pessoas estranhas aproximam | | X | |
| É capaz lidar com atividades recreativas | | | X |
| Manifestando birras consegue acalmar a si próprio | | X | |
| Mostra a sua agressividade às outras crianças | X | | |
| Comporta-se adequadamente nos locais diferentes | X | | |
| Tem comportamentos que estorvam o processo escolar | X | | |
| É capaz ser atentas as tarefas | X | | |
| Tolera explorar atividades diferentes | | X | |
| Ignora outros | X | | |
| Se quiser fazer algo, insiste nisso | X | | |

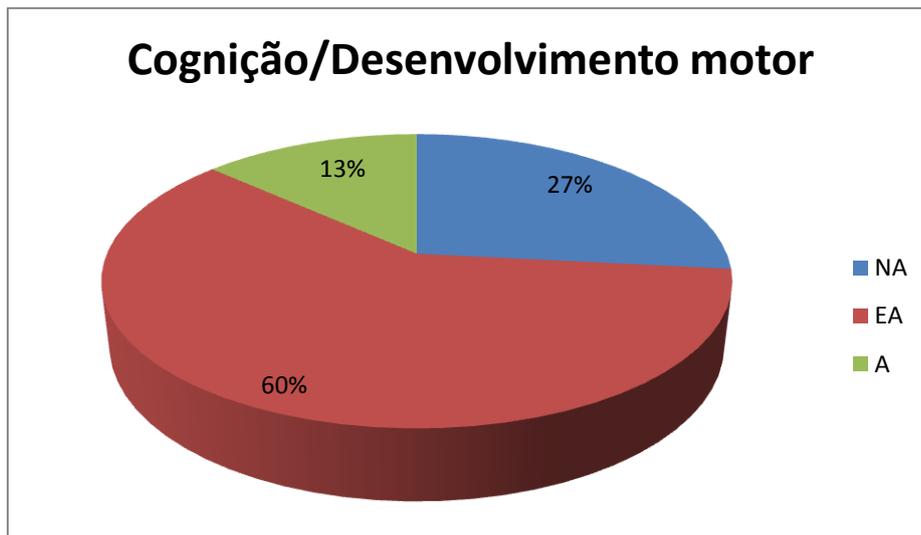
Quadro 6. Diagrama de avaliação final - Síntese das competências da área da Comportamental /Emocional



Quadro 7. Grelha de avaliação final - Síntese das competências da área da Cognição /Desenvolvimento motor

| | NA | EA | A |
|--|----|----|---|
| Distingue homem e mulher | | | X |
| Completa um puzzle da figura humana de 7 peças | | X | |
| Consegue pegar num pedaço de plasticina e formar figuras | | | X |
| Consegue subir e descer as escadas sem ajuda | | X | |
| Consegue correr | | X | |
| Consegue distinguir “Esquerdo.- direito” | X | | |
| Consegue copiar as figuras simples | | X | |
| Consegue desenhar a figura simples (quadrado) | | X | |
| Consegue desenhar a figura humana sem ajuda | X | | |
| Consegue saltar no mesmo lugar com ambos os pés | | X | |
| Consegue recortar as imagens sem ajuda | X | | |
| Consegue atirar uma bola á colega | | X | |
| Consegue colar figuras | | X | |
| Consegue pintar com cores referidos | | X | |
| Consegue desenhar cabeça humana completa | X | | |

Quadro 8. Diagrama de avaliação final - Síntese das competências da área da Cognição /Desenvolvimento motor



Anexo P



Planos das sessões

Sessão Nº 1. Tema “A HIGIÉNE”

| | Sessão em grupo | Sessão individual |
|--|---|--|
| Objetivos | - Desenvolver as capacidades ao nível do equilíbrio sócio emocional, das relações interpessoais e inserção no meio sociocultural; motivar para o trabalho, estimular a oralidade e a coordenação motora; desenvolver a orientação no esquema corporal, ensinar a esperar a sua vez e a desempenhar as regras de comportamento. Aprender uma pequena canção. | -Motivar para o trabalho, utilizando figuras feitas de plasticina, melhorar a linguagem expressiva e compreensiva, estimular a oralidade e a coordenação motora; reforçar o conhecimento de regras de higiene pessoal, desenvolver a orientação no esquema corporal, enriquecer o vocabulário, aprender a organização da frase e reconhecer ordens. Explorar sons (batimentos); Aprender uma pequena canção. |
| Recursos | Teclado, quadros com versos, quadros com sílabas, quadro com texto do conto, cola, papel colorido. | Teclado, quadros com versos, quadros com sílabas, instrumentos musicais feitos pelo B , figuras dos heróis das histórias., figuras de plasticina |
| Participantes | O B, O José; o Gonçalo, o Santiago | O B |
| O que vamos observar | Comportamento em grupo, resultados de estimulação sensorial e musical | Desempenho individual das tarefas, resultados de estimulação sensorial e musical |
| Atividades: -Atividade física ou motora; -Atividade através da expressão e da comunicação oral e corporal; Atividades musicais Atividades rítmicas, rítmica de fala | 1.Atividade através da expressão e da comunicação oral e corporal - saudação(canção “ Bom dia!”); - “ Balancé”- canção de “ quebra-gelo” para estimular o contato visual - Exercício de fala- “ Borboleta”- estimulação da oralidade e da linguagem | 1.Exploração de sons (batimentos); 2.Estimulação individual da oralidade e da linguagem compreensível, estimulação da imaginação (descrever os vários objetos escolares) 3.Trabalho com ritmo- falar, acompanhando com batimento das palmas, repetir vários ritmos |

| | | |
|-------------------|---|---|
| | <p>compreensível em grupo</p> <p>2.Trabalho com ritmo- falar, marchando, valsando; repetir vários ritmos.</p> <p>3.Diferenciação de sons da natureza;</p> <p>4.Enriquecimento de vocabulário, organização da frase e reconhecimento de ordens.- Inventar em grupo um conto “ Menina asseada”, baseado no quadro “A higiene”</p> <p>5. Conhecimento de regras de higiene pessoal- pôr por ordem desenhos dedicados à higiene</p> <p>6.Identificar e indicar as partes do corpo(canção “ A chuva”)</p> <p>7. Aprender a canção “ A Higiêne”</p> <p>8. Re-criação – o grupo executa músicas já existentes cantando e/ou tocando um instrumento</p> <p>.</p> | <p>4.Diferenciação de sons dos instrumentos musicais.</p> <p>5.Enriquecimento de vocabulário, organização da frase e reconhecimento de ordens.- lembrar e repetir o conto “ Menina asseada”, trabalho com texto</p> <p>6 Re-criação - o B executa músicas só depois de ouvir duas vezes cada</p> <p>7.Identificar os partes do corpo no desenho(canção “ A chuva”).</p> <p>8. Repetir canção “ A Higiene</p> <p>9. Improvisação – o B cria e executa música simultaneamente, cantando e/ou tocando um instrumento;</p> |
| Resultados | <p>No final desta sessão o grupo revelou o seu interesse e desempenho. O B começou a manifestar birras depois do exerc. 4, não queria desempenhar as tarefas por ordem e aguardar a sua vez,</p> <p>Objetivos foram parcialmente atingidos, o B reage com birra quando tem desempenhar das ordens</p> | <p>A sessão foi interrompida pela birra do B, depois acalmou-se na cantina e voltou logo que acabou de chorar (10 minutos), depois trabalhou com muita vontade</p> <p>Objetivos foram parcialmente atingidos, não consegue categorizar sons rítmicos</p> |

Sessão Nº 2. Tema “A PRIMAVERA”

| | Sessão em grupo | Sessão individual |
|------------------|---|---|
| Objetivos | <p>Enriquecimento de vocabulário, organização da frase e reconhecimento de ordens</p> <p>Diferenciação de sons</p> <p>Estimulação da comunicação recetiva e expressiva ensinar a esperar a sua vez e a desempenhar as regras de comportamento. Desenvolver as</p> | <p>Enriquecimento de vocabulário, organização da frase e reconhecimento de ordens. Diferenciação de sons</p> <p>Estimulação de coordenação motora</p> <p>Estimulação da comunicação recetiva e expressiva ensinar a esperar a sua vez e a</p> |

| | | |
|-----------------------------|---|---|
| | capacidades ao nível do equilíbrio sócio emocional, das relações interpessoais Aprender uma pequena canção. | desempenhar as regras de comportamento. Desenvolver as capacidades ao nível do equilíbrio sócio emocional. Aprender uma pequena canção. |
| Recursos | Teclado, quadros com versos, quadros com sílabas, instrumentos musicais de conjunto de K.Orff,, figuras dos heróis das histórias. | Teclado, quadros com versos, quadros com sílabas, instrumentos musicais feitos pelo B, figuras dos heróis das histórias, figuras de plasticina |
| Participantes | O B, O José; o Gonçalo, o Santiago | O B |
| O que vamos observar | Comportamento em grupo, resultados de estimulação sensorial e musical. Desempenho individual das tarefas. Identificação i categorização sons rítmicos | Desempenho individual das tarefas, resultados de estimulação sensorial e musical. Comportamento individual, aplicação prática de todos os conceitos. Identificação i categorização sons rítmicos |
| Atividades | <p>1. Atividade através da expressão e da comunicação oral e corporal - saudação(canção “ Bom dia!”);</p> <p>- “ Meu amigo”- canção” para estimular o contato visual</p> <p>- exercício de fala- 2.Trabalho com ritmo- falar, marchando, valsando; repetir ritmos diversos.</p> <p>3.Diferenciação de sons da voz dos colegas;</p> <p>4.Enriquecimento de vocabulário, organização da frase e reconhecimento de ordens.- inventar em grupo um conto “ Dois pintainhos”, baseado no quadro “O campo”</p> <p>5. Conhecimento de regras de comportamento na floresta , identificação sons de floresta, de campo (audição musical – os alunos ouvem música, mostrando feedback de forma silenciosa, verbalmente ou através de outras formas de expressão)</p> <p>6. Exploração de sons</p> | <p>1. Atividade através da expressão e da comunicação oral e corporal - saudação(canção “ Bom dia!”);</p> <p>- exercício de fala- “ Não está frio, está calor”- estimulação da oralidade e da linguagem compreensível</p> <p>2.Trabalho com ritmo- identificar o ritmo; repetir dos ritmos diversos.</p> <p>3.Diferenciação e identificação de sons dos instrumentos;</p> <p>4.Enriquecimento de vocabulário, organização da frase e reconhecimento de ordens.- relembrar e repetir um conto “ Dois pintainhos”, inventado em grupo e baseado no quadro “O campo”</p> <p>5. Estimulação de coordenação motora, repetir</p> |

| | | |
|-------------------|---|--|
| | <p>(batimentos);</p> <p>7. Estimulação individual da oralidade e da linguagem compreensível, estimulação da imaginação (descrever os vários objetos de natureza, imitar os sons das vozes dos animais e pássaros)</p> <p>8. Trabalho com ritmo- falar, acompanhando com batimento das palmas, repetir vários ritmos, dançar sobre vários acompanhamentos.</p> <p>9. Aprender a canção “ Dois pintainhos”</p> <p>10. Composição – com auxílio da estagiária, os alunos criam canções e peças instrumentais</p> | <p>dos movimentos de corpo e das articulações, imitando da estagiária.</p> <p>6. Estimulação de motricidade fina, trabalho com arroz, macarrões, pedaços de plástico, fazendo figuras geométricas sob acompanhamento musical (peças de Mozart)</p> <p>7. Repetir canção “ Dois pintainhos”</p> <p>8. Composição – com auxílio da estagiária, os alunos criam canções e peças instrumentais</p> |
| Resultados | Resultados foram parcialmente atingidos, o B continua reagir com birra quando tem desempenhar das ordens | Resultados foram parcialmente atingidos, o B colabora nas atividades com entusiasmo, mas recusa desempenhar tarefas ligadas com ritmos, porque ainda não consegue repetir ritmo. |

Sessão Nº 3. Tema “ANIMAIS ”

| | Sessão em grupo | Sessão individual |
|------------------|---|--|
| Objetivos | <p>Desenvolver o sentido de ritmo, ensinar a desempenhar as regras dadas. Estimular a comunicação recetiva e expressiva, estimular a motricidade grossa. Continuar a desenvolver capacidades ao nível do equilíbrio sócio emocional, das relações interpessoais Estimular capacidades de atenção, compreensão, memorização. Estimular a oralidade; enriquecer o vocabulário. Descobrir certas características dos seres vivos e do ambiente natural. Aprender uma pequena canção” Gatos”.</p> | <p>Continuar a desenvolver as capacidades ao nível do equilíbrio sócio emocional, do sentido de ritmo, ensinar a desempenhar regras dadas. Estimular a motricidade grossa. Estimular capacidades de atenção, compreensão e memorização. Estimular a oralidade; enriquecer o vocabulário. Repetir a canção” Gatos”.</p> |
| Recursos | Teclado, quadros com versos, | Teclado, quadros com versos, |

| | | |
|----------------------|--|---|
| | instrumentos musicais de conjunto de K. Orff, figuras dos heróis das histórias, quadro-fundo, gravação da peça do Rossini “ Gatos”, farinha, carvão vegetal. | instrumentos musicais de conjunto de K.Orff., figuras dos heróis das histórias. |
| Participantes | O B, José, Gonçalo, Santiago | O B |
| Observação | Comportamento em grupo, resultados da estimulação sensorial e musical. Desempenho individual das tarefas. Reação do aluno, em grupo, à peça de Rossini “ Gatos” e reação do grupo. | Desempenho individual das tarefas, resultados da estimulação sensorial e musical. Comportamento individual, aplicação prática de todos os conceitos. Identificação e categorização dos sons rítmicos. |
| Atividades | <ol style="list-style-type: none"> 1.Saudação. Canção “ Bom dia!” 2.Identificação de sons da natureza com imagens. 3.Jogo musical “ Sabichão” (adivinhar os nomes dos animais pelas vozes). 4.Rítmica da fala- desempenhar exercícios rítmicos, baseados nos versos, marchando. (“ Ar-ar-ar, a borboleta está a voar!”) 5. Estimulação da linguagem e da motricidade, imitando movimentos de animais, identificando e colando imagem, imitando o som da VOZ. 6.Movimentação e orientação no espaço. Adivinhar e indicar, de onde vem um som. 7. Enriquecimento do vocabulário, organização da frase e reconhecimento de ordens. Criação em grupo de um conto “ Os gatos”, baseado no desenho do quadro. Ouvir peça de Rossini” Gatos”. 8.Trabalho com ritmo- falar, acompanhando com batimento de palmas, repetição de vários | <ol style="list-style-type: none"> 1. Saudação. Canção “ Bom dia!” Atividade através da expressão e da comunicação oral e corporal: <ul style="list-style-type: none"> - exercício de fala “Chuva, chuva está a pingar!” - estimulação da oralidade e da linguagem compreensível; 2.Trabalho com ritmo- identificar o ritmo; repetir ritmos diversos. 3.Diferenciação e identificação de sons de instrumentos; repetição de melodias; 4.Enriquecimento do vocabulário, organização da frase e reconhecimento de ordens: <ul style="list-style-type: none"> - lembrar e repetir um conto “Os gatos”, inventado em grupo e baseado no quadro. 5. Estimulação da coordenação motora, repetir movimentos do corpo e das articulações, imitando a estagiária. 6. Estimulação da motricidade fina, trabalho com plasticina, fazendo figuras de gatos com acompanhamento musical (peça de Rossini “ Dueto dos gatos”) |

| | | |
|-------------------|--|---|
| | <p>ritmos, dançar sobre vários acompanhamentos. Andar e parar sob acompanhamento musical.</p> <p>9. Aprender a canção “ Os gatos”. Sentir o silêncio através das pausas.</p> <p>10. Composição – com auxílio da estagiária, os alunos criam canções e peças instrumentais.</p> | <p>7.Repetir a canção “ Os gatos”.</p> <p>8. Composição – com auxílio da estagiária, o aluno cria peças instrumentais.</p> |
| Resultados | <p>Os resultados foram atingidos, o B colaborou nas atividades com entusiasmo, mas ainda não consegue desempenhar tarefas relacionadas com ritmos. O grupo trabalhou com entusiasmo, gostou muito da música de Rossini “ Gatos”.</p> | <p>Os resultados foram parcialmente atingidos. O aluno recusou desempenhar a tarefa de rítmica da fala, fez uma birra, acalmou-se na cantina e depois desempenhou tudo com sucesso.</p> |

Sessão Nº 4. Tema “PASCOA!”

| | Sessão em grupo | Sessão individual |
|------------------|---|---|
| Objetivos | <p>Continuar a aprender a respeitar as regras do grupo, controlando os impulsos nas interações com os outros, aprofundar a capacidade de respeitar a vida e a natureza. Estimular a comunicação recetiva e expressiva, estimular a motricidade grossa. Estimular as capacidades de atenção, compreensão e memorização. Estimular a oralidade; desenvolver o sentido rítmico. Conhecer as festividades que existem. Aprender uma pequena canção” O coelho e o foliar”.</p> | <p>Continuar a aprender a execução de tarefas e desempenho de regras, responder de forma adequada às solicitações do adulto, aprofundar capacidade de realizar uma tarefa de forma independente. Estimular a motricidade fina. Estimular a comunicação recetiva e expressiva. Repetir uma pequena canção” O coelho e o foliar”.</p> |
| Recursos | <p>Teclado, quadros com versos, instrumentos musicais de conjunto de K.Orff, figuras dos heróis das histórias, quadro-fundo, gravação de peças de</p> | <p>Teclado, quadros com versos, instrumentos musicais de conjunto de K.Orff, figuras dos heróis das histórias, quadro-fundo, gravação de peças de</p> |

| | | |
|----------------------|---|--|
| | W.-A-Mozart”, gravação M.Musorgskii, “ Dança dos pintainhos”. | W.-A-Mozart”, instrumentos feitos pelo Tiago, gravação M.Musorgskii, “ Dança dos pintainhos”. |
| Participantes | O B, José, Gonçalo, Santiago | O B |
| Atividades | <p>1.Atividade através da expressão e da comunicação oral e corporal .</p> <ul style="list-style-type: none"> - saudação (canção “ Bom dia!”); - “ Nenúfares”- canção” para estimular o contato visual; - exercício de fala; <p>2.Trabalho com ritmo-dança de roda com acompanhamento musical com ritmos diversos.</p> <p>3.Diferenciação de altura e continuação dos sons;</p> <p>4.Enriquecimento de vocabulário, organização da frase e reconhecimento de ordens</p> <ul style="list-style-type: none"> - inventar em grupo um conto “ Boa Páscoa!”, baseado no quadro ; <p>5. Conhecimento de regras de comportamento nas festas, durante de almoço ou jantar com colegas ou em família.</p> <p>Audição – os alunos ouvem e adivinham sons, dando feedback de forma silenciosa, verbalmente ou através de outras formas de expressão.</p> <p>6. Exploração de sons (batimentos);</p> <p>7.Estimulação individual da oralidade e da linguagem compreensível, estimulação da imaginação (descrição de vários objetos de loiça, comida, contar os objetos)</p> <p>8.Trabalho com ritmo- falar, acompanhando com palmas, repetir vários ritmos, dançar com vários acompanhamentos.</p> | <p>1. Atividade através da expressão e da comunicação oral e corporal:</p> <ul style="list-style-type: none"> - saudação (canção “ Bom dia!”); - “A chuva cai-cai”- exercício para relembrar e identificar partes do corpo; - exercício de fala-identificar partes do corpo do coelho e do pintainho; <p>2.Diferenciação de ritmos, repetindo o ritmo dado, tocando vários instrumentos.</p> <p>3. Imitação dos movimentos dos animais: coelho, urso, peixe, pintainho, etc.</p> <p>4. Exercício rítmico. Falar trechos dos versos com o ritmo e a velocidade dada.</p> <p>5.Enriquecimento de vocabulário, organização da frase e reconhecimento de ordens:</p> <ul style="list-style-type: none"> - relembrar e repetir o conto “ Boa Páscoa!”, baseado no quadro. <p>6.Audição – o aluno deve ouvir e adivinhar sons, dando feedback através de qualquer forma de expressão.</p> <p>7. Jogo com sílabas. Ler, cantando, uma tabela com sílabas coloridas.</p> <p>8.Repetir a canção “O coelho e o foliar”, repetir sons de sapo, cuco, lobo, vaca etc.</p> <p>9.Desenvolvimento da motricidade fina. Colar pelo no coelho, e penas no pintainho,</p> |

| | | |
|-----------------------------|---|--|
| | <p>9. Aprender a canção “O coelho e o folar”.</p> <p>10. Diferenciação de sons e de ritmos, tocando maracas e xilofone.</p> <p>11. Improvisação - os alunos criam e executam música simultaneamente, cantando e/ou tocando um instrumento por ordem, à sua vez.</p> | <p>feitas de papel higiénico. (com acompanhamento musical, M. Mussorgskii, “ Dança dos pintainhos “).</p> <p>10. Improvisação - o aluno cria e executa música simultaneamente, cantando e/ou tocando um instrumento.</p> |
| O que vamos observar | <p>Comportamento em diferentes situações, controlo de diferentes movimentos e ações, realização de tarefas de autocontrolo e capacidade de ordenar as imagens de uma história inventada.</p> | <p>Cumprimento de regras e ordens, capacidade de realizar uma tarefa de forma independente, autocontrolo.</p> |
| Resultados | <p>Os resultados foram atingidos, o B colaborou nas atividades com entusiasmo, mas sem conseguir por vezes desempenhar tarefas ligadas com ritmos. O grupo trabalhou com entusiasmo, gostaram muito da música de M. Mussorgskii “ Dança dos pintainhos”.</p> | <p>Em geral, os resultados foram atingidos. O B manifestou muito entusiasmo e gostou da música de Mussorgskii ”Dança dos pintainhos”, mostrou a sua reação efusivamente, tentou imitar a voz dos pintainhos. Pela primeira vez o aluno começou uma birra quando devia repetir o conto autonomamente e parou a birra, quando ouviu a música de que gosta.</p> |

Sessão Nº 5. Tema “O dia Mundial das crianças!”

| | Sessão de grupo | Sessão individual |
|------------------|--|--|
| Objetivos | <p>Continuara a melhorar as capacidades ao nível do equilíbrio sócio emocional e das relações interpessoais.</p> <p>Desenvolver e estimular capacidades de atenção, compreensão e memorização.</p> <p>Continuar a estimulação do contato visual. Motivar para o trabalho, estimular a oralidade e a coordenação motora;</p> <p>desenvolver a orientação no esquema corporal e no espaço,</p> | <p>Continuar a estimular a oralidade e a coordenação motora; desenvolver a orientação no esquema corporal e no espaço, ensinar a esperar a sua vez e a desempenhar as regras de comportamento. Aprofundar capacidades de atenção, compreensão, memorização.</p> <p>Estimular e melhorar a linguagem compreensível.</p> <p>Repetir a canção “ O jardim da</p> |

| | | |
|----------------------|--|--|
| | ensinar a esperar pela vez e a desempenhar as regras de comportamento. Aprender a canção “ O jardim da Celeste”. | Celeste”. |
| Recursos | Teclado, quadros com versos, instrumentos musicais de conjunto de K.Orff, figuras dos heróis das histórias: menino, menina, borboleta, coelho; quadro-fundo, gravação da canção “ Amizade”. | Teclado, quadros com versos, instrumentos musicais de conjunto de K.Orff, figuras dos heróis das histórias: menino, menina, borboleta, coelho, feitos de plasticina com a participação do B. |
| Participantes | O B, José; Gonçalo; Santiago | O B |
| Atividades | <p>1. Atividade através da expressão e da comunicação oral e corporal</p> <ul style="list-style-type: none"> - saudação (canção “ Bom dia!”); - “Uma laranja”- canção para estimular o contato visual; - exercício de fala- “ Borboleta”- estimulação da orientação no esquema corporal e no espaço, cumprir ordens, imitar os movimentos da borboleta. <p>2.Trabalho com ritmo- bater os tempos com as mãos nas pernas e com palmas.</p> <p>3.Bater os 4 modos rítmicos com instrumentos de percussão variados: triângulos, maracas, etc.</p> <p>4.Enriquecimento de vocabulário, organização da frase e reconhecimento de ordens- inventar em grupo o conto “ Amizade”.</p> <p>5. Partir da canção para imitar canto de pássaros.</p> <p>6.Inventar os movimentos dos heróis do conto “Amizade”. Sentir o silêncio através das pausas.</p> <p>7. Aprender a canção “O jardim da Celeste”.</p> <p>8. Re-criação – o grupo</p> | <p>1. Atividade através da expressão e da comunicação oral e corporal</p> <ul style="list-style-type: none"> - saudação (canção “ Bom dia!”); - exercício de fala- “ Não está frio, está calor”- estimulação da oralidade e da linguagem compreensível. <p>2.Trabalho com ritmo- identificar o ritmo; repetir ritmos diversos.</p> <p>3.Trabalho com o espelho: imitar os gestos da estagiária, repetindo os sons e as expressões.</p> <p>4.Enriquecimento do vocabulário, organização da frase e reconhecimento de ordens:</p> <ul style="list-style-type: none"> - relembra e repete o conto “Amizade” criado em grupo e baseado no quadro. <p>5. Estimulação da coordenação motora, repetir dos movimentos do corpo e das articulações, imitando a estagiária.</p> <p>6. Estimulação da motricidade fina, trabalho com instrumentos musicais feitos pelo B.</p> <p>7.Cantar e bater os tempos com as mãos nas pernas.</p> |

| | | |
|-----------------------------|---|---|
| | <p>executa músicas já existentes cantando e/ou tocando um instrumento.</p> <p>Atividade cognitiva ou mental.</p> | <p>8. Repetir a canção “O jardim da Celeste”.</p> <p>9. Composição – com auxílio da estagiária, o aluno cria peças instrumentais.</p> |
| O que vamos observar | <p>Comportamento em grupo, resultados da estimulação sensorial e musical.</p> | <p>Cumprimento de regras e ordens, resultados da estimulação sensorial e musical, capacidade de realizar uma tarefa de forma independente, autocontrole.</p> |
| Resultados | <p>Os resultados foram atingidos, o B tentou começar uma birra, mas reagiu, ouvindo a música que gosta, “ Dança dos pintainhos”, e parou.</p> | <p>Podemos verificar que são positivos os resultados da estimulação sensorial e musical. O B começou a tentar cumprir regras. Mas ainda continua a cansar-se rapidamente e por isso às vezes recusa continuar a trabalhar no ritmo imposto. Depois de acalmar na cantina, regressa ao trabalho normalmente.</p> |