



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

**Interações entre alunos com multideficiência e alunos com desenvolvimento típico em contexto escolar.**

**Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Ciências da Educação - Especialidade Educação Especial**

**Sofia Nunes de Carvalho – 2013**



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

**Interações entre alunos com multideficiência e alunos com  
desenvolvimento típico em contexto escolar.**

**Educação Especial**

**Sofia Nunes de Carvalho**

**Sob a orientação do Professor Doutor Francisco Vaz da Silva**

**2013**

*“Em termos da sua educação o maior desafio para todos poderá ser reconhecer que se está ainda a aprender. A compreensão desta problemática está algures no caminho à nossa frente, para lá chegar há que continuar a caminhar e a acreditar que é possível”.*

Clarisse Nunes

# Índice

---

Índice .....	III
Agradecimentos .....	VI
Siglas utilizadas .....	VII
Resumo .....	VIII
Abstract.....	IX
Introdução.....	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico .....	3
1. Necessidades Educativas Especiais .....	3
2. Multideficiência.....	4
2.1. Definição de multideficiência .....	4
2.2. Comunicação, aprendizagem, interação e a criança com Multideficiência .....	6
3. Inclusão.....	11
3.1. A noção de inclusão .....	11
3.2. As escolas e a inclusão de crianças com Multideficiência .....	17
3.2.1. Respostas Educativas .....	19
Capítulo II - Metodologia .....	22
1. Objetivos do estudo .....	22
2. Caracterização do contexto educativo .....	23
3. Participantes no estudo .....	30
3.1. Alunos com DT.....	30
3.2. Alunos com MD.....	31
3.3. Professores .....	32
4. Instrumentos e procedimentos de recolha e análise de dados .....	33
4.1. Abordagem metodológica .....	33
4.2. Observação.....	34
Capítulo III – Apresentação de resultados.....	36
1. Apresentação dos resultados das entrevistas. ....	36
1.1 Opinião das docentes sobre a inclusão dos alunos com MD. ....	36
1.2 Opinião das docentes, sobre interações comunicativas entre alunos com DT e alunos com MD.....	38

1.3. Benefício de inclusão para os alunos com MD e DT, segundo a opinião dos docentes. ....	40
1.4. Opinião dos docentes sobre a adaptação de estratégias de ensino.....	42
1.4.1. Opinião das docentes sobre a elaboração da planificação.....	42
1.4.2. Opinião das docentes sobre atividades na sala do ensino regular e na escola, conjuntas com os meninos da UAAM e com os colegas da sala de aula. ....	43
1.4.3. Opinião dos docentes sobre necessidades de adaptação de atividades e materiais às suas limitações. ....	44
1.5. Opinião das docentes sobre as suas necessidades.....	45
1.6. Opinião dos docentes sobre a aplicação do Decreto-lei nº 3/2008.....	46
2. Opinião dos alunos com DT sobre a inclusão dos alunos com MD.....	47
2.1. Caracterização dos alunos MD na perspetiva dos alunos DT.....	47
2.1.2. Opinião dos alunos com DT sobre a inclusão de alunos com MD.....	49
2.1.3. Atividades conjuntas.....	50
2.1.3.1. Descrição das atividades conjuntas entre pares com MD e DT.	50
2.1.3.2. Ajuda dos alunos que os alunos com DT prestam aos seus pares com MD	51
2.1.3.3. Ritmo de trabalho dos alunos MD.....	52
2.1.4. Opinião dos alunos DT sobre os benefícios da inclusão, da oportunidade de desenvolver atividades conjuntas com alunos MD, para si próprios. ....	52
2.1.4.1. Opinião dos alunos DT sobre os benefícios da inclusão dos alunos MD.	52
2.2. Perspetiva sobre as interações comunicativas entre os alunos DT e MD.....	55
2.2.1. Opiniões dos alunos com DT sobre a forma como comunicam os alunos DT com alunos com MD.....	55
2.2.2. Como comunicam os alunos MD com alunos com DT.....	56
3. Dados das observações.....	57
3.1. Resultados das observações etnográficas. ....	57
3.2. Comportamentos de interação com alunos com DT.....	57
3.2.1. Comportamentos de interação MD/DT.....	60
3.3. Resultados da observação sistemática. ....	61
3.4. Frequência e comportamentos de interação.....	61
3.4.1. Frequência de comportamentos de interação verbalização em função da intenção comunicativa. ....	62
3.4.2. Frequência de comportamentos de interação “tocar” em função das intenções comunicativas. ....	64

3.4.3. Frequência de comportamentos de interação “olhar” em função das intenções comunicativas. ....	64
3.4.4. Frequência de comportamentos de interação “manusear membros” em função das intenções comunicativas. ....	65
3.4.5. Frequência de comportamentos de interação entre os alunos com DT .....	66
3.5. Comportamentos de interação do aluno com MD dirigido aos alunos com DT	68
Capítulo IV - Discussão de dados .....	70
Capítulo V - Conclusão .....	73
1. Conclusão .....	73
2. Sugestão para futuros projetos.....	74
3. Limitações do estudo .....	75
Bibliografia.....	76
Anexos .....	80
1. Guião de entrevista a alunos .....	81
2. Guião de entrevista a professores .....	83
3. Registo das observações etnográficas .....	85
4. Grelha de descrição de comportamentos de interação.....	87
5. Grelha de registo de comportamento de interação .....	89
6. Grelha de categorização de comportamentos .....	91
7. Grelha de registo de observação sistemática .....	92
8. Grelha de registo do tipo de comportamentos de interação.....	94
9. Grelha de registo de interpretação de comportamentos.....	95
10. Entrevistas a alunos .....	96
11. Entrevistas a professores.....	111
12. Análise de conteúdo das entrevistas a alunos. ....	132
13. Análise de conteúdo das entrevistas a docentes.....	137

## Agradecimentos

---

Neste espaço dedico o meu sincero agradecimento a todos aqueles que me acompanharam direta ou indiretamente neste percurso e que contribuíram para que alcançasse mais um grande objetivo na minha vida académica.

Ao Professor Doutor Francisco Vaz da Sila, o qual orientou e apoiou a investigação e a realização deste trabalho. Pela sua disponibilidade, pela motivação e por muito contribuir para o meu enriquecimento académico, o meu agradecimento.

Aos meus colegas e docentes das turmas do ensino regular, António Fernandes, Rita Felizardo, às colegas da Educação Especial, Rita Chaves e Ana Patrícia Cardoso, muito obrigada pela colaboração dada na realização das atividades.

Às minhas colegas e amigas de trabalho, pela paciência, ajuda e apoio ao longo deste tempo, o meu agradecimento.

À minha colega Francelina, um agradecimento especial pelo seu apoio e disponibilidade, que foram essenciais nesta reta final.

A todas as crianças que participaram nas atividades efetuadas para este estudo, por terem tornado possível a realização deste trabalho, o meu enorme agradecimento.

À minha família, com especial agradecimento ao meu marido Ricardo e à minha filha Carolina, pelo apoio incondicional que me deram nos momentos mais difíceis, bem como, pela compreensão nos momentos de ausência e pela força que me incutiram para nunca desistir.

A esta grande instituição que é a Escola Superior de Educação de Lisboa, onde passei alguns dos meus bons anos de vida académica.

## Siglas utilizadas

---

DT – Desenvolvimento Típico

MD – Multideficiência

UAAM – Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência.

NEE - Necessidades Educativas Especiais

PEI – Programa Educativo Individual

## Resumo

---

O presente estudo tem como objetivo principal, estudar as interações entre alunos com multideficiência (MD) e alunos com desenvolvimento típico (DT), no contexto de atividades realizadas em salas de aula, bem como as perspetivas destes sobre os seus pares. O estudo decorreu numa Escola Básica do 1º ciclo, do distrito de Lisboa, constituída por dezanove turmas de 1º ciclo e duas de Jardim-de-Infância, do ensino regular e uma Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência (UAAM).

Os participantes do estudo constituíram uma amostra de conveniência determinada com base no fato de pertencerem todos à mesma escola, onde tinham incluído alunos com MD. Estes manifestam graves problemas de comunicação, não utilizando a linguagem oral, associados a grandes limitações motoras, cognitivas e sensoriais.

Optou-se por um estudo assente numa abordagem mista, com vista a uma perspetiva interpretativa do objeto de estudo, tendo sido utilizados métodos e técnicas na recolha de dados, que se situam na metodologia qualitativa e numa metodologia quantitativa. Para o estudo das interações entre as crianças recorremos a observações etnográficas e, num segundo momento a observações sistemáticas, para conhecer as opiniões dos alunos com DT e realizámos entrevistas com pequenos grupos de alunos e individualmente, entrevistas aos professores.

A análise dos resultados permitiu concluir que existem benefícios, tanto para alunos DT como para alunos MD. Conclui-se que os alunos DT manifestam bastante carinho, afeto e preocupação com os seus pares MD. Esta convivência permite estimular os alunos MD e promove o respeito pelas diferenças, criando um ambiente favorável à aquisição de conhecimentos e à inclusão.

O estudo termina com recomendações, apresenta sugestões para a realização de futuros projetos e limitações do estudo.

Palavras chave: Multideficiência; Interações entre pares; Inclusão.

## Abstract

---

This study's main objective is to describe the interactions between students with multiple disabilities (MD) and students with typical development (TD), in the context of activities in classrooms as well as the views of the latter on their peers. The study took place in a Primary School of the Lisbon district, consisting of nineteen primary school classes and two kinder garden classes, and a Support Unit for Students with multiple disabilities (UAAM).

The study participants were a convenience sample based on the fact that all attend the same school, where students with MD had been included. These show serious communication problems, do not use oral language, and show severe motor, cognitive and sensory limitations.

We opted for a study based on a mixed approach, with a view to an interpretative perspective of the object of study, where methods and techniques of data collection were used, which are found in the qualitative and quantitative methodology. To study the interactions among children we resorted to ethnographic observations and, in the second instance, to systematic observations to study the perspectives of students with TD we conducted interviews with small groups of children. We have also conducted interviews with the teachers of students with TD, and conducted interviews with small groups of students and individual interviews with teachers.

Our results show that there are benefits for both TD and MD students. We conclude that TD students manifest a lot of love, affection and concern for their MD peers. These experiences allows for the stimulation of MD students and promotes respect for differences, creating an environment conducive to knowledge acquisition and inclusion.

The study ends with recommendations, offers suggestions for future projects and study limitations.

Key-words: Multiple Disabilities; interactions; Inclusion

## Introdução

---

O movimento para a construção de escolas para todos, que tem como marco a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), visa proporcionar uma educação de qualidade para todos os alunos e contribuir para a construção de sociedades mais inclusivas.

Neste contexto, a inclusão de alunos com multideficiência em escolas e salas com pares com desenvolvimento típico (DT) é uma prática recente e representa um desafio para os professores e restante comunidade escolar.

Em analogia com outros países, em Portugal, as respostas educativas para alunos com NEE e alunos com MD têm vindo a evoluir, permitindo promover a inclusão destas crianças em escolas do ensino regular. Este novo conceito levou a uma forma diferente de encarar a deficiência, reconhecendo que os seus portadores têm de ter as mesmas oportunidades e direitos. Assim, a escola passa a ter um papel importante, promovendo a igualdade de oportunidades tanto para alunos com desenvolvimento típico como para alunos com multideficiência. Aos alunos com multideficiência é reconhecido, como para todos os outros, o direito de frequentar as escolas do ensino regular e a participar nas atividades escolares, usufruindo de estratégias diferenciadas e adaptadas à sua problemática.

Em Portugal, a partir da publicação do Decreto-Lei nº 3 de 2008, instituíram-se medidas educativas destinadas a alunos com multideficiência nas escolas do ensino básico da rede pública. Esta medida trouxe para as escolas um número significativo de crianças com multideficiência, e, de acordo com as orientações das autoridades educativas, as UAAM tem como objetivo promover a inclusão destes alunos.

Os planos educativos destas crianças, dentro do espírito de educação inclusiva, incluem atividades conjuntas com alunos com DT. Para os professores levar à prática estas orientações representa um importante desafio. De facto, vários estudos, como o de Bernardo (2010), têm mostrado que as dificuldades sentidas pelos professores são a comunicação e a planificação de atividades desenvolvimentalmente adequadas para estes alunos.

Na origem deste trabalho, esteve a crescente necessidade de se criarem estratégias que facilitem a inclusão de alunos com multideficiência (MD) na escola regular e potenciar a sua interação com todas as outras crianças.

A especificidade das necessidades educativas dos alunos com multideficiência requer técnicos com capacidade de identificação das suas necessidades, garantindo respostas adequadas. Particularmente, o estabelecimento das interações comunicativas constitui um desafio.

As interações com pares representam uma mais valia para as crianças com MD, possibilitando a diversificação de atividades, bem como a utilização de parcerias de trabalho entre pares.

A participação em atividades com pares é um aspeto importante da inclusão e condição para a aprendizagem (aprendemos participando, envolvendo-nos em atividades) (Nunes, 2001).

A inclusão de crianças multideficientes é bastante benéfica e desejável, uma vez que permite a interação entre estas crianças e os seus pares com desenvolvimento típico, bem como a criação de laços afetivos entre estas. Estas interações favorecem a oportunidade de aprendizagens entre pares. É nos processos de interação que se desenvolvem laços emocionais e amizades entre as pessoas. Esses laços são importantes para a integração social. A inclusão é benéfica porque, criando estas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, tem melhores resultados desenvolvimentais e sociais (Nunes, 2001).

Porque a inclusão de alunos com MD nas escolas é uma nova realidade, os estudos sobre a interação entre pares são escassos, torna-se pertinente este estudo, que tem por questão orientadora: - Quais as oportunidades de interação com os pares DT que as crianças com multideficiência têm nas escolas onde existem Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência (UAAM)?

Para conhecer os processos de inclusão foi realizada uma abordagem metodológica mista, associando dados qualitativos e dados quantitativos. Foram utilizadas diversificadas técnicas de recolha de dados: Observação de carácter etnográfico e observação sistemática (realizadas na sala do ensino regular, na UAAM e no recreio), entrevistas a professores e a alunos com DT, análise documental: consulta do PEI dos alunos.

Pretende-se com este estudo, contribuir para o conhecimento dos comportamentos de interação dos alunos e do seu envolvimento nas atividades propostas. Os resultados do estudo poderão iluminar as práticas educativas e melhorar a compreensão dos processos de inclusão.

## Capítulo I - Enquadramento Teórico

---

### 1. Necessidades Educativas Especiais

O conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE) surge no final dos anos setenta, quando se começa a equacionar o conceito de criança diferente e os problemas na aprendizagem. Surge assim uma nova perspetiva sobre a educação considerando-se que qualquer criança poderá mostrar, em algum momento do seu percurso académico, necessidades educativas especiais (Warnock, 1978). Esta nova conceção leva implica uma reconceptualização do papel da educação especial.

Em Portugal o conceito de necessidades educativas especiais vai sendo progressivamente adotado até à publicação do D.L n° 319/1991 onde se regulamentam os procedimentos necessários à aplicação das medidas educativas especiais, visando a promoção do sucesso escolar para alunos com necessidades educativas especiais.

Com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), fica estabelecido o princípio de que todos os alunos devem ser educados em conjunto, afirmando-se a vontade partilhada pelos Estados signatários, de trabalhar para a construção de escolas inclusivas.

Mais recentemente o Decreto-lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro - define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular, cooperativo ou solidário, visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com deficiências ou incapacidades. Define como objetivos da educação especial, a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativos, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional. E regulamenta a criação de Unidades de Apoio, medidas que irão permitir que alunos com problemas graves, designadamente com multideficiência passem a ser educados nas escolas.

## 2. Multideficiência

### 2.1. Definição de multideficiência

O conceito de multideficiência corresponde à associação de diferentes tipos de deficiência. Orelove e Sobsey (2000) descrevem as pessoas com multideficiência como indivíduos com limitações acentuadas no domínio cognitivo, que requerem apoio permanente e que têm associadas limitações no domínio motor, ou no domínio sensorial (visão ou audição). Podem ainda apresentar necessidade de cuidados de saúde especiais.

*“A criança/jovem com multideficiência pode apresentar no seu perfil um conjunto de limitações, quer sejam nos domínios motor, cognitivo ou sensorial, que combinadas entre si interferem e condicionam o seu desenvolvimento, assim como limitam o seu acesso às aprendizagens e o seu nível de participação nas actividades que lhe possam ser proporcionadas.”* (Nunes, 2008, p. 9)

Ter multideficiência implica, portanto, uma associação de vários problemas em dois ou mais domínios, associada a uma acentuada limitação, sendo um dos quais, obrigatoriamente cognitivo. Como nos diz Nunes (2001, p.16) *“É mais do que a mera combinação ou associação de deficiências, constituindo um grupo muito heterogéneo entre si, apesar de apresentarem características específicas/particulares.”*

A criança e o jovem com multideficiência apresenta necessidades educativas especiais de carácter prolongado, que se enquadram no domínio cognitivo, sensorial e/ou motor.

A sua origem é muitas vezes desconhecida, no entanto, existem casos que são devidos a fatores hereditários, a problemas durante a gestação ou ainda a problemas que ocorrem durante ou após o nascimento.

*“Em termos das suas características sabe-se que o acesso à informação é limitado à partida, o que a leva a ter dificuldades na compreensão do mundo que a rodeia, necessitando de constante estimulação, de numerosas oportunidades de interação e de parceiros que comuniquem com ela de forma adequada em contextos reais, de modo a reforçar as suas tentativas de interação.”* (Nunes, 2002, p.6)

Perante este conjunto de características, estas crianças necessitam de frequentar ambientes adaptados, para compreenderem o mundo que as rodeia e facilite o desenvolvimento das suas capacidades motoras, pois o facto de se conseguir deslocar ou apanhar algum objeto proporciona-lhe mais autonomia, diminuindo a dependência relativamente ao adulto; ter meios para transmitir e receber informação de modo a poder

contactar e interagir com os outros.

De igual modo, deve-se promover o contacto e atividades com alunos sem deficiência de forma a permitir à criança estabelecer interações.

Como refere Nunes (2004), embora constituam um grupo heterogéneo, as crianças e jovens com multideficiência, apresentam algumas características e necessidades comuns, nomeadamente dificuldades no funcionamento cognitivo:

- a) Limitações acentuadas nas funções mentais, o que faz com que tenham dificuldades na capacidade de raciocinar e de resolução de problemas. Revelam grandes dificuldades, em assimilar conceitos abstratos e complexos.
- b) Apresentam dificuldades de comunicação, muitas destas crianças/jovens não utilizam a linguagem oral para estabelecer interações.
- c) Dificuldades sensoriais, sendo os sentidos da visão e da audição fundamentais para obter informação, as que apresentam limitações num destes sentidos, experimentam maiores dificuldades de entendimento e a interpretação do mundo que a rodeia, prejudicando a sua aprendizagem.
- d) Dificuldades motoras que prejudicam a sua mobilidade, posicionamento e autonomia, que por vezes, os torna dependentes de outras pessoas necessitando de um apoio rigoroso e permanente de forma a poder participar, o mais ativamente possível, na sociedade.
- e) Dificuldades na autonomia, na medida em que necessitam de apoio permanente de um adulto, na realização das suas tarefas diárias, mesmo as mais básicas – alimentação, higiene, mobilidade, vestir e despir.

Ao nível da saúde, normalmente existem também, situações graves e delicadas, sendo frequentes os problemas respiratórios, convulsões e estão mais suscetíveis às doenças.

## **2.2. Comunicação, aprendizagem, interação e a criança com Multideficiência**

As crianças e jovens com multideficiência utilizam formas de comunicação diferentes para se expressar e necessitam que os parceiros sejam sensíveis às suas iniciativas comunicativas e, simultaneamente, usem comportamentos comunicativos passíveis de serem entendidos. Para que ocorra comunicação, é necessário que ocorra a troca de informação, contudo as crianças com multideficiência, manifestam limitações a este nível. Assim, é fundamental proporcionar-lhe ambientes propícios à ocorrência de oportunidades comunicativas.

A comunicação é um processo que envolve troca/partilha de informações, sentimentos, necessidades, ideias, etc. entre pelo menos duas pessoas, as quais podem ser realizadas através da utilização de formas mais ou menos simbólicas. Podemos ainda comunicar por razões diversas em contextos diversificados. É através da comunicação que as pessoas se tornam mais autónomas e independentes, dado que esta possibilita adquirir o controlo da sua vida, como seja a escolha das suas amizades.

Para crianças muito pequenas (antes do desenvolvimento da linguagem) e no caso de crianças que não desenvolveram capacidades de comunicação simbólica, a interpretação dos seus comportamentos por parte dos adultos é fundamental para o desenvolvimento das suas capacidades comunicativas, possibilitando à criança compreensão do real e compreender que os seus comportamentos têm valor comunicativo (Nunes, 2001). Isto é, com o desenvolvimento das capacidades comunicativas a criança começará a compreender melhor a que rodeia e o que se passa à sua volta, permitindo-lhe expressar as suas necessidades, bem como ter acesso às atividades que pode desenvolver. Tem que se ter em conta que quanto mais complexa for a sua problemática, mas isolada a criança se sente.

Salientamos a importância da capacidade de trocar turnos de conversa com um parceiro para o desenvolvimento da comunicação e para a maioria das trocas comunicativas (Bruner & Sherwood, 1983; citados por Nunes, 2003).

Para que seja realizada uma comunicação com êxito, entre um adulto e uma criança com multideficiência, há que estabelecer uma relação de confiança de forma a criarem laços de afeto. Estas crianças têm direito à comunicação, têm de ser respeitados e ser-lhes dadas oportunidades de escolha de forma a motivá-las para a pesquisa do meio e estabelecer uma rotina com tarefas que lhe sejam agradáveis de forma a que ela possa antecipar o que vai realizar. Deve-se procurar criar situações que promovam o

desenvolvimento da comunicação criando oportunidades de interação com a criança.

Como nos diz Nunes (2001, p.86) *“Aprender a comunicar implica dar atenção aos outros (comunicação receptiva) assim como responder-lhes (comunicação expressiva). É importante não esquecer que algumas crianças podem usar diferentes formas/modos de comunicação para receber a informação e/ou para expressar-se, sendo indispensável considerarem-se estes dois aspectos do processo comunicativo.”* Segundo a mesma autora, a criança com multideficiência é frequentemente caracterizada como incapaz de comunicar, muito pouco interessada pelo ambiente que a rodeia e sem capacidades de aprendizagem. É de salientar que muitas destas crianças não têm capacidade para desenvolver a linguagem oral como forma de comunicação, o que as limita no desenvolvimento de interações sociais.

Embora a comunicação seja um processo que se desenvolve naturalmente na espécie humana, no caso das crianças com multideficiência tem de ser aprendido. Como já indicámos estas crianças estabelecem a comunicação utilizando formas não convencionais, normalmente: movimentos, tato, gestos, olhar, expressões faciais. Ou seja, utilizam muito frequentemente formas de comunicação não-verbal. Quaisquer que sejam os comportamentos usados pela criança, é de extrema importância o desenvolvimento das capacidades comunicativas de forma a estabelecer interações para que se conheça o mundo que nos rodeia.

Como refere Chen (data Nunes, 1999, p. 37) *“a comunicação é essencial a todas as interações sociais e experiências de aprendizagem”*.

Uma vez que não existe uma forma de comunicação que possa ser comum a todas elas, há a necessidade de utilizar várias formas de comunicação, de acordo com as respetivas capacidades. Apesar de ser difícil interagir com estas crianças, elas têm algo a comunicar decorrentes das suas experiências e vivências, sendo bastante relevante o papel dos que o rodeiam, pois será este o principal responsável pela interpretação dos seus comportamentos.

Como nos diz Nunes (2002), a partir das interações entre pares, é possível expandir as situações que proporcionam oportunidades para a criança aprender, para ser mais ativa, para amar e para se divertir.

Para promover as capacidades destas crianças é indispensável compreender os canais de aprendizagem que se encontram disponíveis para receber a informação, (visão, audição, tato, olfato, etc.).

O contexto de comunicação pode ajudar a dar sentido às mensagens, mas não a

acompanha na sua influência em relação à “determinação do que se quer dizer”.

Não há comunicação/interações que não ocorra dentro de um determinado contexto, assim, o contexto de comunicação varia de acordo com a pessoa e o tempo, o local e atividade em que ocorre a comunicação, sendo que o parceiro desenvolve um papel preponderante. É essencial que o parceiro de comunicação estabeleça uma relação de confiança com a criança, que saiba esperar pelas suas respostas e dar-lhe o respetivo feedback de forma a contribuir para o desenvolvimento da comunicação. É fundamental que os intervenientes respondam de forma consistente com respostas breves aos seus comportamentos, dando assim a perceber que os comportamentos têm uma intenção comunicativa. No caso de crianças/jovens com multideficiência deve-se prestar atenção às suas preferências, pois estas revelam o seu nível emocional e nível de alerta.

Independentemente das suas dificuldades, deficiências e limitações, há que garantir o direito à comunicação como uma realização fundamental para o desenvolvimento e a socialização do indivíduo, tal como faz referencia na Carta dos direitos da Comunicação (Multideficiência Newsletter, 2007), sendo que a ninguém deve ser vedado o direito a ver reconhecidas as suas tentativas de comunicação, bem como a comunicar as suas necessidades, sentimentos, preferências, recusas, opiniões e ideias usando formas de comunicação adequadas às suas capacidades. Devem ter acesso a equipamentos facilitadores do processo comunicativo, de forma a promover o desenvolvimento e a aprendizagem. Devem tomar parte nas trocas comunicativas participando em interações comunicativas positivas que as ajude a criar vínculos e a participar ativamente na sociedade. Deve ser-lhe dado tempo suficiente para responder às interações e influenciar, através da comunicação, as suas condições de existência. Devem ter oportunidades de escolha e de tomar decisões e de receber informações sobre os locais em que se encontra, o que vai fazer e as pessoas com quem vai interagir através de formas de comunicação que lhe sejam significativas e compreensíveis. As rotinas devem incluir atividades agradáveis, em que lhe sejam comunicados o início e o fim de cada tarefa e/ou as situações em que se encontra envolvido. Participar em atividades que visem estabelecer a interação comunicativa e fomentar a tomada de iniciativas na resolução dos problemas do dia-a-dia, adequada ao seu nível de compreensão, são de total importância.

As crianças e jovens com multideficiências utilizam formas de comunicação alternativa para se expressar e necessitam que os parceiros utilizem formas de comunicação mais adequadas às suas capacidades simbólicas, que ajudem a

compreender as mensagens que lhe são transmitidas.

Para que se estabeleça a comunicação é necessário haver razões para o fazer, ter a quem dizer e uma forma de o dizer. As interações comunicativas acontecem, desde o momento do nascimento, de uma forma espontânea, permitindo desenvolver as suas capacidades e compreender o mundo à sua volta.

Em relação às crianças com multideficiência, estas necessitam de aprender a interagir com os objetos e com os outros, assim é importantíssimo proporcionar-lhes meios facilitadores para que se realize interação e aprendizagem.

É fundamental que quem se encontra a interagir com estas crianças consiga desenvolver ambientes que os ajudem a participar ativamente de forma a efetuarem uma aprendizagem, devendo utilizar uma comunicação.

Como já indicámos, estas crianças estabelecem a comunicação utilizando formas não convencionais, normalmente: movimentos, tato, gestos, olhar, expressões faciais. Ou seja, utilizam muito frequentemente formas de comunicação não-verbal. Quaisquer que sejam os comportamentos usados pela criança, é de extrema importância o desenvolvimento das capacidades comunicativas de forma a estabelecer interações para que se conheça o mundo que nos rodeia.

Apesar de ser difícil interagir com estas crianças, elas têm algo a comunicar decorrentes das suas experiências e vivências, sendo bastante relevante o papel do adulto, pois será este o principal responsável pela interpretação dos seus comportamentos.

Torna-se importante, que se utilize uma linguagem adequada e acessível às suas capacidades, de forma a não provocar confusões. Para que seja possível estabelecer uma interação, com alunos com multideficiência, é necessário usar formas de comunicação alternativa adequada ao seu nível de compreensão e de simbolização, bem como é necessário haver razões para o fazer, ter a quem dizer e uma forma de o dizer. Como já foi referido anteriormente, as interações comunicativas acontecem, desde o momento do nascimento, de uma forma espontânea, permitindo desenvolver as suas capacidades e compreender o mundo à sua volta.

É de grande importância aferir as necessidades de aprendizagem dos alunos com Multideficiência, o que de facto é essencial que a criança aprenda. Tal é em muitas situações bastante difícil, contudo é indispensável que uma criança com multideficiência usufrua de ambientes onde possam ocorrer oportunidades de aprendizagem para a vida real (Nunes, 2008).

Ainda segundo a mesma autora, tem-se conhecimento de que estas crianças não aprendem de forma espontânea, tendo as suas aprendizagens de ser bem planeadas, incluindo aspetos básicos ao nível da vida real e do que necessitam para a sua vida futura, de forma a garantir uma melhor qualidade de vida.

As aprendizagens dos alunos com ou sem multideficiência têm um maior benefício quando ocorre um trabalho em parceria entre pares, esta ideia foi relatada por Nunes em 2001. A educação de crianças com multideficiência deve ter por objetivo a resposta às suas necessidades efetivas, assim há necessidade de promover experiências ao nível da socialização, comunicação e autonomia.

Verifica-se que muitas crianças com multideficiência têm limitações na sua autonomia, devido às suas limitações ao nível sensorial, motor e cognitivo, sendo bastante dependentes dos adultos para a realizações de atividades básicas. É o adulto quem toma as decisões por ele. É fundamental procurar diminuir essa dependência e tornar, dentro do possível a criança a mais autónoma e independente do adulto.

As verdadeiras inclusões têm em conta as características e ritmos de aprendizagem dos alunos com ou sem problemáticas severas, assegura uma educação democrática para todos os indivíduos e promove ao mesmo tempo igualdade de oportunidades para todos. *“Todas as pessoas, com ou sem deficiência, partilham as mesmas necessidades básicas. Enquanto seres humanos todos nós necessitamos de ter experiências ao longo da nossa vida que nos permitam: ser autónomos e independentes; ter a nossa individualidade; ser aceites e amados através da nossa presença e participação na família e na comunidade; ter estabilidade; continuar a crescer e a aprender; Sentir segurança e ser respeitados enquanto pessoas.”* (Nunes, 2005, p.17).

Orelove e Sobsey (1991; citados por Ladeira & Amaral, 1999, p. 19) definem como comunicação como sendo *“um processo complexo de transferência de informação utilizado pelos indivíduos para influenciar o comportamento de alguém.”* Ladeira e Amaral (1999, p.19) referem que *“Sendo a aprendizagem um processo de apropriação e gestão da informação, é fundamental para tal que o aluno tenha meios de transmitir informação e para que esta lhe seja transmitida.”*

Low Brown (1986, citado por Ladeira & Amaral, 1999, p.21), define como autonomia *“capacidade de realização de todas as actividades necessárias à vida normal que terão de ser feitas por alguém quando o aluno não é capaz de as realizar de forma independente.”*

Em relação à aprendizagem, é importante realçar que as crianças com

multideficiência não aprendem sozinhas, têm de ser ensinadas, tal como referencia Amaral (2009, p.39) *“tudo o que a criança com multideficiência aprende tem de ser ensinado”*. No entanto ela aprende a partir do momento que lhe sejam disponíveis os apoios necessários para que possa desenvolver competências. Tal como nos diz Amaral (2009, p.39) *“Muitas crianças com multideficiência não tem exposição frequente a ambientes diversificados e significativos, e não relacionam o que ouvem com o que se está a passar à sua volta. A linguagem oral, apenas, torna-se assim um elemento de difícil descodificação.”*

Nomeadamente, na educação de crianças com multideficiência, o papel que o professor/educador desempenha é importante no sentido de proporcionar à criança diferentes oportunidades de aprendizagem, através da construção de um forte vínculo afetivo, da motivação para a interação comunicativa da estimulação da capacidade comunicativa, do uso de estratégias facilitadoras do desenvolvimento da partilha das mesmas experiências e da facilitação da aprendizagem. (Nunes, 2004).

*“É preciso repensar a formação de professores especializados”* de forma a que estejam aptos a responder às necessidades dos alunos com NEE. *“Deve ser adoptada uma formação inicial não categorizada, abarcando todos os tipos de deficiência, antes de se enveredar por uma formação especializada”* (UNESCO, 1994, p 28).

O professor deve facilitar a aprendizagem, deixando a criança participar de uma forma mais ativa através do jogo e da brincadeira.

Como já foi mencionado anteriormente, é necessário criar oportunidades comunicativas para que a criança com multideficiência possa comunicar, sendo fundamental criar oportunidades para que possa sentir essa necessidade.

### **3. Inclusão**

#### **3.1. A noção de inclusão**

A inclusão derivou de um conjunto de alterações realizadas ao longo do tempo, tanto a nível social, jurídico e educacional (segunda metade do séc. XX), procurando incluir alunos com NEE em turmas do ensino regular, promovendo a interação entre estes alunos e os seus pares com desenvolvimento típico.

Estas alterações estão relacionadas, entre outras coisas, com a crescente diversidade social e cultural das comunidades residentes num determinado espaço físico e, conseqüentemente, com a diversidade da população escolar. As crianças com NEE são só mais um pequeno grupo de crianças dentro de um grupo que deixou de ser

homogéneo e que é, hoje em dia, composto de vários outros pequenos grupos de pessoas (crianças) diferentes. A inclusão não foi especialmente pensada para as pessoas com NEE, mas inclui também estas pessoas.

De acordo com estudos já realizados com turmas onde se encontravam incluídos alunos com NEE de carácter prolongado, verificou-se que os alunos Desenvolvimento Típico (DT) manifestavam uma maior capacidade de relacionamento com estas crianças, bem como se manifestavam mais afáveis e tolerantes com alunos com NEE de carácter prolongado. Desenvolviam sentimentos de ajuda cooperação e partilha em detrimento de outros alunos que não tinham tido convivência com estas crianças. (Neto, 1998; citado por Rodrigues, 2006).

Muitas foram as mudanças verificadas ao nível da regulamentação da inclusão de crianças com multideficiência nas turmas do ensino regular, cabendo à escola a responsabilidade de instruir todas as crianças, incluindo-as independentemente de apresentarem problemas graves como multideficiência, como se encontra referido na Declaração de Salamanca *“Deve ser dada atenção especial às necessidades das crianças e dos jovens com deficiências severas ou múltiplas. Eles têm os mesmos direitos que todos os outros da sua comunidade de atingir a máxima autonomia, enquanto adultos, e deverão ser educados no sentido de desenvolver as suas potencialidades, de modo a atingir este fim”* (UNESCO, 1994, p.18).

Pretende-se que todos tenham direito a integrar uma turma do ensino regular, de forma que alunos com multideficiência possam aprender e desenvolver as suas capacidades. (Stainback & Stainback; citado por Nogueira & Rodrigues, 2007).

Assim, a inclusão de alunos com multideficiência poderá contribuir para a alteração de atitudes dos seus pares DT e construir uma educação de qualidade para crianças multideficiência, tendo em conta as suas capacidades e limitações. Conceber uma educação de qualidade para alunos multideficiência é um desafio para todos os intervenientes, escola, família e sociedade, assim, deve-se no possível, envolver profissionais especializados de forma a conseguirem dar respostas a estas crianças (Nunes, 2008).

No percurso escolar das crianças com multideficiência é primordial conseguir elaborar respostas educativas que vão ao encontro das necessidades de aprendizagem específicas destas crianças, bem como das necessidades das respetivas famílias. Deve-se proporcionar a estas crianças experiências diversificadas e significativas, em diferentes contextos, sendo que os currículos deverão promover a sua independência e autonomia.

Como nos diz Nunes (2005, p.8) *“Quaisquer que sejam as suas capacidades e necessidades, estas crianças e jovens precisam de integrar os ambientes comuns e de serem aceites como pessoas que contribuem, de uma forma positiva, para o dinamismo dos ambientes de aprendizagem”*

Assim, os docentes que cuidam da promoção da sua inclusão, devem procurar desenvolver atividades que desenvolvam as suas capacidades e que decorram em contextos diversificados, adequando-as à particularidade de cada um.

Cabe a cada membro da comunidade educativa desempenhar papéis diferenciados no que se refere à legislação, autonomia, apoio, sensibilização, planificação e formação. Como nos diz Madureira (2005, p.29) é direito de *“todos os alunos uma educação integrada, atribuindo-se à escola dita «regular», a responsabilidade de criar condições que permitam o acesso e o sucesso educativo”*.

Para garantir o acesso dos alunos com multideficiência à escola do ensino regular, tem de haver mudanças ao nível das políticas educativas, de forma a garantir o acesso de todos os alunos com multideficiência ao ensino. A escola tem de responder e satisfazer as necessidades de todos, respeitando e valorizando as diferenças individuais. (Madureira, 2005).

Segundo a mesma autora, a escola deverá garantir a educação para todos e não permitir apenas a escolarização para alguns, uma vez que todos têm benefícios na convivência, encarando a diferença como algo natural.

Uma verdadeira inclusão não significa ignorar as diferenças, mas sim possibilitar que todos os alunos tenham o sentido de pertença a uma comunidade educativa que valorize a sua individualidade (Nunes, 2004).

A inclusão de crianças com NEE, nas salas do regular, deve assegurar a prestação de serviços educacionais adaptados à especificidade de cada aluno.

A inclusão pode ser vista como uma *“proposta educativa que pretende consubstanciar a simultaneidade do tempo e do espaço pedagógicos para todas as crianças, por forma a concretizar os ideais de educação pública obrigatória: qualidade, eficiência, igualdade e equidade”* (Ferreira, 2007, p. 59).

Para Correia (2003, p.16), a inclusão é *“inserção do aluno com necessidades educativas especiais na classe regular, onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados às suas características e necessidades. Estes serviços educativos, tantas vezes especializados (educação especial), devem ser completados com tarefas que envolvam uma participação comunitária, que possibilite ao aluno o*

*desenvolvimento das aptidões inerentes ao quotidiano de cada um (lazer, emprego, ajustamento social, independência pessoal, etc) ”.*

Atualmente, os docentes que se encontram a trabalhar na área da educação têm conhecimento que a inclusão de crianças com NEE e com multideficiência é de extrema importância. Nielsen (1999, p.9) refere que *“Inclusão pretender, portanto, que todos os alunos tenham direito a uma educação igual e de qualidade. Que todos os alunos sejam vistos no seu todo quanto ao seu crescimento e desenvolvimento. Que a todos os alunos seja provida uma educação que respeite as suas necessidades e características que, na sua essência, constituem direitos fundamentais de toda a criança.”* Pretende-se assim que todos tenham direito a uma educação que os prepare para a vida ativa de forma mais autónoma possível.

Assim, procura-se estabelecer parcerias entre professores das escolas e os professores da Educação Especial, para que a planificação seja a mais adequada possível, de forma a promover as interações entre pares, bem como a promoção destes alunos em atividades, que lhe permitam evoluir e contribuir para o seu progresso.

*“Estes alunos necessitam que as respostas educativas criem oportunidades para poderem alargar as relações sociais e as amizades (nomeadamente com os seus pares, com e sem necessidades especiais; aumentar os conhecimentos acerca do mundo que os cerca e desenvolver actividades nos ambientes escolares e comunitários”* (Ministério da Educação, 2005, p.7)

Com a Declaração de Salamanca, em 1994, surge o conceito de inclusão que visa *“uma escola onde toda a criança é respeitada e encorajada a aprender até ao limite das suas capacidades onde não só se integra, como também se inclui e respeita.”* (Correia, 2001, p. 7)

Como já foi mencionado, houve necessidade de legislar, de forma a especificar estes casos de crianças com multideficiência. Através da publicação do Decreto-Lei 3/2008 esclarecer a situação educacional das crianças com multideficiência, passando assim, estas crianças a deixar de frequentar apenas meios institucionais segregados e passando a serem incluídos nas escolas do ensino regular. A publicação deste decreto favoreceu a possibilidade de desenvolver as capacidades e potencialidades das crianças com multideficiência, promovendo uma melhor qualidade de vida.

Neste Decreto-Lei, está, contemplado a necessidade de se criarem condições de promoção do sucesso escolar e educativo de todos os alunos, referindo, na alínea 1 do 1.º Artigo que *“o presente decreto-lei define os apoios especializados a prestar ...,*

*visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da actividade e da participação...”.*

Assim, o Decreto-Lei 3/2008 retém como princípios orientados para as Unidades, uma resposta educativa para o desenvolvimento das áreas de domínio cognitivo e social consoante a idade dos alunos, de modo a promover a sua integração e inclusão na comunidade escolar.

*“Embora sejam, ainda hoje limitados os conhecimentos acerca da forma como aprendem, sabe-se que precisam de interagir com os ambientes onde se encontram e de comunicar com as pessoas que os rodeiam para que possam desenvolver e ter acesso a oportunidades educativas.”* (Ministério da Educação, 2005, p.11 e 12)

A Lei de Bases do Sistema Educativo delineou princípios sobre a política a adotar, no que se refere às NEE, baseados no princípio da inclusão. Assim, reconheceu-se a necessidade de se conseguir uma “Escola para todos”, de forma a incluírem e apoiarem as diferenças e aprendizagens de alunos com necessidades especiais, indo ao encontro da especificidade de cada um.

Reconhecendo e assumindo que a escola deve abranger todos, ficou convencionado que *“cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter oportunidades de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem, cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias.”* (UNESCO, 1994, p.8).

Também ficou estabelecido, que devem ser elaborados programas educativos de acordo com as capacidades, características e necessidades de cada criança. Todos devem ter direito ao acesso às escolas do ensino regular. A inclusão deverá ser o mais abrangente possível, tendo em conta qualquer que seja a condição das crianças, apresentem elas deficiência ou sejam sobredotadas ou sejam de etnias ou culturas diferentes. *“Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.”* (Unesco, 1994 p.6)

As escolas inclusivas promovem a igualdade de oportunidades, que depende de todos os intervenientes de toda a comunidade escolar e do seu empenho, *“depende, acima de tudo, da convicção, empenhamento e boa vontade dos indivíduos que constituem a sociedade”.* (UNESCO, 1994, p.11)

Segundo o mesmo documento, todos têm benefícios em partilhar o mesmo espaço de aprendizagem, usufruindo de uma pedagogia inclusiva.

Para Correia (1999, p.9) *“ao pretendermos ir ao encontro das necessidades educativas especiais da criança, devemos compreender o contexto em que a sua educação se deve processar.”* Este autor acrescenta ainda, *“o percurso educacional da criança com necessidades educativas especiais deverá, portanto, processar-se, sempre que possível, na escola da área onde reside, tendo por norma os princípios da integração e da inclusão. (...) crianças com necessidades educativas especiais tem o direito de, sempre que possível, ser educada na classe regular. (...) o direito a uma educação igual e de qualidade que observe as suas necessidades.”*

A inclusão das crianças com NEE, ligeiras e severas, nas classes do regular favorece o desenvolvimento total da personalidade e proporciona aprendizagens mais eficazes, concebendo uma escola para todos.

Deve-se ter uma maior atenção às crianças com deficiências severas ou múltiplas, pois estas crianças também devem ter os mesmos direitos que todas as outras e criarem-se ambientes favoráveis à promoção da sua autonomia, enquanto adultos *“(...) deverão ser educados no sentido de desenvolverem as suas potencialidades (...)”* (Unesco, 1994, p.18)

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos salientou a necessidade de criar um método de ensino centrado na criança, promovendo o seu sucesso educativo. *“A adoção de sistemas mais flexíveis e mais versáteis, capazes de melhor atender às diferentes necessidades das crianças, contribuirá quer para sucesso educativo, quer para a inclusão.”* (UNESO, 1994,p.21)

Neste sentido as escolas devem facultar às crianças um currículo tendo em conta as capacidades e interesses das mesmas, bem como o devido apoio pedagógico suplementar. A aquisição de conhecimentos deve permitir a todos a plena participação das crianças de forma a suscitar motivação para aprender. É essencial que consigam detetar os seus comportamentos comunicativos ou potencialmente comunicativos, identificando-os.

Como nos diz Correia e Cabral (1999, p.33), *“segundo vários autores, inclusão significa atender o aluno com NEE, incluindo aquele com NEE severas, na classe regular com apoio dos serviços de educação especial (Boatwright, 1993; Alper & Ryndak, 1992). Isto quer dizer que o princípio da inclusão engloba de serviços educacionais apropriados para toda a criança com NEE, incluindo, na classe regular.”*

### 3.2. As escolas e a inclusão de crianças com Multideficiência

Muitos foram já os progressos realizados ao nível das respostas educativas para alunos com multideficiência, contudo ainda há muito para fazer.

Em 1998, o Conselho Nacional de Educação definiu o aparecimento de Salas de Apoio Permanente como sendo *“um espaço, dentro da escola regular, com equipamentos específicos. Para estas salas são normalmente orientados alunos com deficiência mental severa, os multideficientes e os alunos com graves problemas de comunicação. As crianças frequentam a sala de apoio a tempo inteiro”* (Silva, 2006, p.34).

Mais tarde estas salas passaram a ser denominadas por Unidades de Intervenção Especializada, onde trabalhavam varias equipas de coordenação dos Apoios Educativos e encontravam-se a trabalhar nas escolas do ensino regular. Os alunos que frequentavam estas salas faziam parte integrante de uma turma do ensino regular, contudo não estavam a tempo inteiro na sala do regular.

Em 2005, seguindo orientações da Direção Geral de Educação (DGIDC) estas salas passaram a designar-se como Unidades Especializada em Multideficiência, sendo consideradas como: *“um recurso pedagógico especializado dos estabelecimentos de ensino regular básico, constituindo-se como uma resposta educativa diferenciada que visa apoiar a educação dos alunos com multideficiência, fornecendo-lhes meios e recursos diversificados. Com esta resposta educativa procura-se que estes alunos tenham acesso a informação que os ajude a realizar aprendizagens significativas e possam participar em actividades desenvolvidas com os seus pares sem necessidades especiais”* (Nunes, 2005, p.14).

Com a publicação do Artigo n.º 26 do Decreto-Lei nº3/2008, surge pela primeira vez o suporte legal sobre as Unidades de Apoio Especializado para a educação de alunos com Multideficiência e Surdocegueira congénita. Coube, ao Ministério da Educação e mais especificamente às escolas e agrupamentos, a criação de espaços onde alunos com esta problemática pudessem ser inseridos.

Surgem as Unidades de Apoio a Alunos com Multideficiência (UAAM) como resposta a esta necessidade de inclusão destas crianças. Estas salas aparecem como um recurso pedagógico dos agrupamentos de escolas, onde se procura criar ambiente propícios à inclusão destas crianças, nas escolas do ensino regular.

No Artigo n.º 26 do Decreto-Lei nº3/2008 foi consignado os objetivos para

estas salas, assim, devem promover a participação dos alunos com Multideficiência nas atividades curriculares e de enriquecimento curricular junto dos pares da turma a que pertencem; aplicar metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares visando o desenvolvimento e a integração social e escolar dos alunos; assegurar a criação de ambientes estruturados, securizantes e significativos para os alunos; proceder às adequações curriculares necessárias; adotar opções educativas flexíveis, de carácter individual e dinâmico, pressupondo uma avaliação constante do processo de ensino e de aprendizagem do aluno e o regular envolvimento e participação da família; assegurar os apoios específicos ao nível das terapias, da psicologia e da orientação e mobilidade aos alunos que deles possam necessitar; organizar o processo de transição para a vida pós-escolar.

A deliberação da frequência de uma sala UAAM depende do órgão de gestão, da família e de todos os que intervêm no processo educativo e sua permanência depende de cada aluno e da sua problemática.

É de extrema importância que alunos com multideficiência participem nas atividades com os seus pares com desenvolvimento típico, uma vez que estas interações possibilitam a criação de laços afetivos de ambas as partes e permitem obter um maior conhecimento do mundo que os rodeia.

A inclusão de alunos com NEE severas nas salas do regular deve ser realizado sempre que for possível, contudo, deve-se ter em conta as características individuais e as suas necessidades específicas, pois podem ocorrer casos onde a permanência a tempo inteiro na sala do regular, não seja benéfica nem eficaz.

Para Correia & Cabral (1999, p.47) *“O termo NEE vem, assim, responder ao princípio da progressiva democratização das sociedades, reflectindo o postulado na filosofia da integração e proporcionando uma igualdade de direitos, nomeadamente no que diz respeito à discriminação por razões de raça, religião, opinião, características intelectuais e físicas, a toda a criança e adolescente em idade escolar.”*

A escola deve certificar-se que o princípio da igualdade de oportunidades de todos os alunos está salvaguardado, pois independentemente das suas características, todos têm direito ao ensino.

### 3.2.1. Respostas Educativas

Às crianças/jovens com multideficiência devem ter a oportunidade de participar na sociedade, sendo pertinente ter em conta as suas necessidades específicas.

Na educação dos alunos com multideficiência é importante ter em conta as necessidades atuais e futuras para proceder à planificação da intervenção, de forma a que a sua aprendizagem seja significativa e o torne, dentro das suas limitações, mais autónomo. Assim no trabalho com estas crianças tem que se ter em conta a avaliação, a planificação e a intervenção (Nunes, 2004).

É de extrema importância que a escola prepare os jovens para desempenhar um papel ativo na sociedade, respeitando as diferenças e promovendo o seu desenvolvimento integral. Para isso, a instituição escolar terá que ser, não apenas um local que proporcione todas as condições para se “trabalhar”, mas também que ofereça um ambiente saudável, onde se viva, se aprenda a viver e se aprenda a ser.

A presença de crianças com multideficiência (MD) nas escolas do ensino regular requer uma reorganização dos espaços e da sala de aula, em parceria com o professor da educação especial, de forma a possibilitar aprendizagens eficazes. Como menciona Ladeira e Amaral (1999, p.14) *“As actividades a desenvolver com os alunos devem incluir vivências em outros espaços para além da sala de aula, de modo a aumentar o contacto e o conhecimento do mundo real”*.

Ladeira e Amaral (1999, p.17) definem que *“a socialização é um processo de progressiva adaptação das crianças ao mundo que as rodeia.”* Pois, estas apresentam limitações ao nível da exploração e exposição do mundo que as rodeia, bem como nas interações que estabelecem com o meio.

Cabe ao educador diversificar formas de desenvolver a forma de comunicar, tendo em conta o desejo de comunicar da criança. A família constitui uma parte importante na intervenção com a criança, assim deverá interceder junto dela.

Contudo a inclusão destas crianças só poderá ter êxito se todos perceberem as vantagens existentes para ambas as partes, alunos com NEE severas e alunos com desenvolvimento típico, beneficiando ambos da igualdade de oportunidades.

Para que a aprendizagem de crianças com multideficiência seja realizada com êxito, é necessário que haja uma equipa formada por vários técnicos e que haja uma cultura colaborativa entre todos os profissionais. *“...a cultura colaborativa numa instituição requer a participação igualitária dos vários profissionais, a decisão consensual na*

*resolução de problemas comuns, a partilha de responsabilidades e alguma flexibilidade de papéis. Efectivamente, a equipa tem não só um trabalho conjunto de intervenção sobre a situação educativa, mas também um trabalho de intervenção sobre si própria enquanto grupo.”* (Madureira & Leite, 2003, p.130)

A inclusão de alunos com MD é um direito destes, como disse Vaz da Silva (2012, p.13) “*A inclusão de alunos com problemáticas graves está a tornar-se, por força do reconhecimento dos direitos da pessoa, da adopção política de educação inclusiva e da legislação publicada.*” Contudo, em Portugal, esta inclusão, ainda tem um longo caminho a percorrer.

Foram realizados alguns estudos no âmbito da inclusão de alunos com MD nas salas do ensino regular. Nunes (2010), na sua dissertação de mestrado verificou que os docentes se encontram preocupados com a identificação das necessidades educativas específicas dos alunos com MD, em especial no que se refere à comunicação. Também concluiu que os docentes revelam dificuldade nas propostas de atividades adequadas para alunos com MD conforme estes vão crescendo.

Também Rosa (2010) concluiu que a preocupação dos docentes é na forma de comunicar com os alunos MD, bem como a sua autonomia.

Cristina (2010) realizou um estudo sobre a participação de um aluno com síndrome de Costello em atividades numa sala jardim-de-infância. Os seus resultados incidiram sobre uma evolução positiva dos comportamentos de comunicação.

Bernardo (2010) revela que no seu estudo se verificou grande sensibilidade dos alunos DT em relação aos comportamentos de interação com os alunos MD. O envolvimento entre pares DT e MD foram geralmente positivos.

Cabe à escola proporcionar uma educação para todos, procurando garantir a igualdade de direitos, e ao professor adaptar as estratégias mais adequadas à especificidade da criança de acordo com as suas capacidades, necessidades e aptidões. Madureira e Leite, (2003, p.128), referem “*o trabalho em equipa dentro da escola é, mais do que um princípio orientador, uma necessidade actual.*”

Em Portugal, o Despacho Conjunto n.º105/97 de 1 de Junho, veio contextualizar os apoios educativos na escola, de acordo com os princípios veiculados na Conferência de Salamanca. Este despacho pressupõe o movimento da Escola Inclusiva demonstrando uma evolução à Lei de Bases do Sistema Educativo Português (Lei 46/86), procurando criar as condições que promovam a diversificação das práticas pedagógicas e uma gestão mais eficaz dos recursos especializados disponíveis, visando a melhoria da

intervenção educativa.

Para Madureira e Leite (2003, p.128), *“cada escola tem que encontrar, então, caminhos para o seu próprio desenvolvimento institucional, por referência às condições concretas da comunidade a que serve.”*

O percurso educativo das crianças com necessidades educativas especiais, incluindo as crianças com multideficiência deixa de ser unicamente da responsabilidade do professor da turma e do professor de educação especial para ser da comunidade educativa (órgão de gestão, coordenação da escola, docentes da escola, alunos, auxiliares da ação educativa e outros serviços da comunidade).

Nesta conceção de escola inclusiva, pela primeira vez, os pais surgem como parceiros no processo educativo, pois estes são fundamentais para a obtenção de informação da criança com multideficiência.

Com o crescente número de crianças com NEE temporárias e severas, nas escolas do ensino regular, os professores têm a necessidade de realizar adaptações ao currículo, de forma a proporcionarem uma inclusão com sucesso. Assim, para que esta inclusão ocorra de forma satisfatória, há necessidade de as escolas do ensino regular tenham ao seu dispor recursos humanos e materiais. Contudo verifica-se que, como nos diz Ladeira e Amaral (1991, p.11) *“ quando se trata de deficiências profundas ou multideficiência, verificamos que a maioria das escolas ainda não está preparada para incluir com sucesso estes alunos.”*

Todos os alunos devem ser educados e podem aprender em conjunto com os seus pares com desenvolvimento típico (Nunes, 2001). Desde algum tempo a esta parte, que diversas pessoas, nomeadamente professores e outros estudiosos que fazem investigação na área da educação, defendem a inclusão como um processo inevitável nas escolas e na sociedade que começou a alguns anos a ganhar força e consistência (Amaral, 1999).

## Capítulo II - Metodologia

---

O capítulo de metodologia pretende explicitar os objetivos e o desenho ou plano do estudo. E está organizado em quatro secções. Na primeira são formulados os objetivos do estudo, na segunda é caracterizado o contexto em que o estudo se desenrolou, na terceira são apresentados os participantes e, finalmente, na quarta, apresentados os instrumentos e procedimentos de recolha e análise dos dados.

### 1. Objetivos do estudo

Para alunos com multideficiência foram criadas Unidade de Apoio integradas em escolas do ensino regular, facilitando as oportunidades de contato entre estes alunos e os seus pares. Ao mesmo tempo que se reúnem condições para a implementação de respostas educativas adequadas. Este facto é recente, o que faz que com existam poucos estudos realizados sobre a inclusão de alunos com multideficiência nas turmas do ensino regular. Sabe-se que um dos objetivos da inclusão nas escolas é a promoção do desenvolvimento social, através do contato com outras crianças e por isso a questão orientadora do estudo é:

- “Como é a interação entre crianças com multideficiência e crianças com DT no contexto de atividades desenvolvidas num contexto educativo formal?”

Esta questão inicial enquadra-se num contexto de implementação de respostas educativas inclusivas, de que a criação de UAAM e crescente presença de crianças com multideficiência no contexto escolar fazem parte.

Na prossecução de objetivos inclusivos será importante perceber, que oportunidades de interação entre pares são efetivamente proporcionadas aos alunos com Multideficiência.

Este estudo, porque se foca num contexto determinado, visa descrever a organização das respostas educativas para crianças com multideficiência (MD), que frequentam a UAAM e as interações que mantêm com pares com desenvolvimento típico (DT), no contexto de atividades em que participam com estes alunos.

Como ponto de partida para o desenvolvimento deste trabalho de investigação, foram definidos os seguintes objetivos:

- Estudar as interações das crianças com multideficiência com os seus pares com desenvolvimento típico.

- Conhecer a perspectiva dos professores sobre a inclusão dos alunos com multideficiência.

- Conhecer a perspectiva de alunos com desenvolvimento típico sobre o processo de inclusão com alunos com multideficiência.

- Conhecer a perspectiva de alunos com desenvolvimento típico sobre as interações com alunos com multideficiência.

Este estudo pretende contribuir para o conhecimento dos comportamentos de interação entre crianças com desenvolvimento típico e com crianças com multideficiência; uma melhor inclusão destes alunos e uma maior divulgação da temática, aumentando a sensibilidade dos sujeitos para a problemática.

## **2. Caracterização do contexto educativo**

Este estudo foi realizado numa escola básica do 1º ciclo, do distrito de Lisboa, constituída por dezanove turmas de 1º ciclo e duas de jardim-de-infância do ensino regular e uma unidade de apoio a alunos com multideficiência. Nesta escola, encontra-se a trabalhar a investigadora deste estudo, sendo a amostra, uma amostra de conveniência.

As observações decorreram na unidade de apoio e em duas salas do ensino regular, frequentadas por turmas heterogéneas do 3º e 4º anos, onde se encontravam matriculados dois alunos com multideficiência e onde também compareciam mais dois alunos com MD que se encontravam matriculados no 5º ano.

A escola encontra-se inserida num bairro principalmente dormitório, de uma população de classe económica média baixa, que sai diariamente para o seu local de trabalho fora da área de residência.

A população escolar tem vindo a aumentar ao longo dos anos e é composta por diferentes estratos sociais, económicos e culturais e oriundos de diferentes partes do país e também de diferentes países. Nos últimos anos têm-se vindo a matricular muitos alunos dos países de Leste e do Brasil. Por tudo isto, a população escolar é bastante heterogénea.

A escola, foi construída em 1987 e é designada uma P3 encontra-se em bom estado de conservação.

O edifício é constituído por três blocos de dois pisos e no ano letivo de 2008/2009 foi edificado um pavilhão, externo ao edifício inicial, com mais 8 salas de aula,

perfazendo assim um total de dezanove salas de aula. Dezas seis são utilizadas pelo 1º ciclo e as restantes três, duas pelo Jardim-de-infância e uma é utilizada por crianças com multideficiência.

A sala da Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência, situa-se no piso inferior e tem uma porta para o exterior (recreio) com rampa de acesso para as cadeiras de rodas. É por essa porta que os alunos fazem a entrada e a saída.

O horário de funcionamento (atividades letivas e atividades extracurriculares) tem início às 9h e termina às 17h30.

Este espaço está dotado de algum mobiliário e material específico, que serve de apoio aos alunos que não têm condições físicas, cognitivas e de saúde para estarem integradas a tempo inteiro na turma. Os alunos com MD participam regularmente em atividades de socialização com os colegas das turmas onde estão integrados, quer na sala de aula do ensino regular, na Unidade, recreio ou noutros espaços escolares. As atividades pedagógicas e terapêuticas de carácter mais individualizado são desenvolvidas na sala de apoio (UAAM).

As salas do ensino regular, umas localizam-se no rés-do-chão, outras no primeiro andar, sem condições que facilitem a acessibilidade. Estas salas têm pouco materiais adaptados aos alunos com MD, e em algumas das salas existem computadores antigos e sem software adaptado a estes alunos. Nestas salas existem mesas e cadeiras onde os alunos com MD se vão sentar ou colocar a cadeira de rodas. Nestas salas são lecionadas as aulas do currículo nacional e quando os alunos da UAAM integram o grupo realizam-se atividades de expressões.

A sala da UAAM é no rés-do-chão, com condições de acessibilidade, tem uma casa de banho adaptada, com acesso aos diversos serviços da escola, contudo o nem todas as salas do ensino regular possuem condições de acessibilidade.

A nível de recursos materiais, a sala é dotada de brinquedos adaptados, possui um computador com software adaptado para alunos com MD, digitalizador de fala, *standing-frame*, cadeiras de rodas, multiposicionadores, rampas, andarilhos. Existe material audiovisual (televisão, DVD, sistema Hi-Fi); jogos variados em CD-ROM adequados à especificidade destes alunos; jogos de estimulação sensorio-motor; e outros materiais diversos como por exemplo: espelho, bolas, colchões, cestas para arrumação, piscina com bolas.

Nesta sala realizam-se atividades de expressão plástica, modelagem, exercícios de tacto com objetos de diferentes regularidades, ouvem histórias simples, vêem imagens,

cantam-se canções, ouvem música, conversa-se e tocam-se instrumentos musicais.

Ao nível das rotinas todos os alunos participam na primeira atividade do dia, o acolhimento e a canção do “Bom Dia”. Em seguida cada um tem uma rotina diferente, como consta nos quadro seguintes.

No quadro nº 1 encontra-se representadas as rotinas do C, este aluno encontra-se matriculado no 3º A.

Quadro nº 1

Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência

**HORÁRIO SEMANAL**

Nome do aluno: C.

	2.ª feira		3.ª feira		4.ª feira		5.ª feira		6.ª feira
9:00 – 9:45	Acolhimento Reforço do pequeno-almoço	9:00 – 9:45	Acolhimento Reforço do pequeno-almoço	9:00 – 9:45	Fisioterapia	9:00 – 9:45	Acolhimento Reforço do pequeno-almoço	9:00 – 9:45	Acolhimento Reforço do pequeno-almoço
9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do “Bom Dia!” e outras	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do “Bom Dia!” e outras	9:45 – 10:30	Terapia da Fala	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do “Bom Dia!” e outras	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do “Bom Dia!” e outras
10:15 – 11:00	Posicionamento <i>Cadeira Tumble Form</i>	10:15 – 11:00	Posicionamento <i>Gravity Chair</i>	10:30 – 11:00	Posicionamento <i>Cunha</i>	10:15 – 11:00	Posicionamento <i>Cunha</i>	10:15 – 11:00	Posicionamento <i>Gravity Chair</i>
11:00 – 11:45	Terapia Ocupacional	11:00 – 11:30	Posicionamento <i>Standing Frame</i>	11:00 – 11:30	Posicionamento <i>Standing Frame</i>	11:00 – 11:45	Terapia Ocupacional	11:00 – 12:00	Posicionamento <i>Standing Frame</i>
11:45 – 12:00	Posicionamento <i>Standing Frame</i>	11:30 – 12:15	Atividade de Socialização (UAAM)/ Educação Especial	11:30 – 12:15	Atividade de Socialização (Sala do Ensino Regular)/ Educação Especial	11:45 – 12:00	Posicionamento <i>Balaço</i>		
12:00 – 13:00	Almoço/Higiene	12:15 – 13:00	Almoço/Higiene	12:15 – 13:00	Almoço/Higiene	12:00 – 13:00	Almoço/Higiene	12:00 – 13:00	Almoço/Higiene
13:00 – 13:45	Educação Especial	13:00 – 13:45	Posicionamento <i>Cunha lateral</i>	13:00 – 13:45	Posicionamento <i>Cadeira Tumble Form</i>	13:00 – 13:30	Posicionamento <i>Puff grande</i>	13:00 – 13:20	Posicionamento <i>Puff pequeno</i>
13:45 – 14:45	Posicionamento <i>Gravity Chair</i>	13:45 – 14:30	Posicionamento <i>Puff pequeno</i>	13:45 – 14:15	Posicionamento <i>Balaço</i>	13:30 – 14:00	Fisioterapia	13:20 – 13:40	Fisioterapia
14:45 – 15:30	Posicionamento <i>Puff grande</i>	14:30 – 15:30	Posicionamento <i>Cadeira Tumble Form</i>	14:15 – 15:00	Posicionamento <i>Puff pequeno</i>	14:00 – 14:45	Posicionamento <i>Puff pequeno</i>	14:45 – 15:30	Posicionamento <i>Puff grande</i>
15:30 – 16:00	Lanche/Higiene	15:30 – 16:00	Lanche/Higiene	15:00 – 15:45	Terapia Ocupacional	14:45 – 15:30	Posicionamento <i>Cadeira Tumble Form</i>	15:30 – 16:00	Lanche/Higiene
				15:45 – 16:00	Lanche/Higiene	15:30 – 16:00	Lanche/Higiene		

No quadro nº 2 encontra-se representadas as rotinas do D, este aluno encontra-se matriculado no 4º E.

Quadro nº 2

Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência

**HORÁRIO SEMANAL**

Nome do aluno: D.

	2.ª feira		3.ª feira		4.ª feira		5.ª feira		6.ª feira		
9:00 – 9:45	Acolhimento Reforço do pequeno-almoço	9:00 – 9:45	Acolhimento Reforço do pequeno-almoço	9:00 – 9:45	Terapia da Fala	9:00 – 9:45	Acolhimento Reforço do pequeno-almoço	9:00 – 9:45	Acolhimento Reforço do pequeno-almoço		
9:45 – 10:00	Atividade de grupo – Canção do “Bom Dia!” e outras	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do “Bom Dia!” e outras	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do “Bom Dia!” e outras	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do “Bom Dia!” e outras	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do “Bom Dia!” e outras		
10:00 – 11:00	Terapia Ocupacional	10:15 – 11:00	Atividade de Socialização (Sala do Ensino Regular)/ Educação Especial	10:15 – 12:00	Terapia Ocupacional	10:15 – 10:40	Educação Especial	10:15 – 11:00	Posicionamento <i>Standing Frame</i>		
11:00 – 12:00	Posicionamento <i>Gravity Chair</i>	11:00 – 12:00	Posicionamento <i>Piscina de bolas</i>			10:40 – 11:20	Posicionamento <i>Standing Frame</i>	11:00 – 12:00	Posicionamento <i>Gravity Chair</i>	11:00 – 12:00	Posicionamento <i>Cadeira Tumble Form</i>
						11:20 – 12:00	Posicionamento <i>Gravity Chair</i>				
12:00 – 13:00	Almoço/Higiene	12:00 – 13:00	Almoço/Higiene	12:00 – 12:30	Almoço/Higiene	12:00 – 12:30	Almoço/Higiene	12:00 – 13:00	Almoço/ Higiene		
13:00 – 13:45	Posicionamento <i>Puff grande</i>	13:00 – 13:45	Posicionamento <i>Colchão</i>	12:30 – 13:30	Fisioterapia	12:30 – 13:00	Fisioterapia	13:00 – 13:40	Educação Especial		
13:45 – 14:45	Educação Especial	13:45 – 14:30	Educação Especial	13:30 – 14:15	Posicionamento <i>Piscina de bolas</i>	13:00 – 13:45	Posicionamento <i>Colchão/Puff pequeno</i>	13:40 – 14:00	Fisioterapia		
14:45 – 15:30	Posicionamento <i>Puff pequeno</i>	14:30 – 15:30	Posicionamento <i>Cunha</i>	14:15 – 15:00	Posicionamento <i>Standing Frame</i>	13:45 – 14:30	Terapia Ocupacional	14:00 – 14:45	Posicionamento <i>Gravity Chair</i>		
15:30 – 16:00	Lanche/Higiene	15:30 – 16:00	Lanche/Higiene	15:00 – 15:30	Posicionamento <i>Baloço</i>	14:45 – 15:30	Atividade de Socialização (UAAM)/ Educação Especial	14:45 – 15:30	Posicionamento <i>Puff pequeno</i>		
				15:30 – 16:00	Lanche/Higiene	15:30 – 16:00	Lanche/Higiene	15:30 – 16:00	Lanche/Higiene	15:30 – 16:00	Lanche/Higiene

No quadro nº 3 encontra-se representadas as rotinas do L, este aluno encontra-se matriculado no 5º, também frequenta a turma do 4º C.

Quadro nº 3

Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência

**HORÁRIO SEMANAL**

Nome do aluno: L.

	2.ª feira		3.ª feira		4.ª feira		5.ª feira		6.ª feira
9:00 – 10:00	Terapia Ocupacional	9:00 – 9:45	Acolhimento	9:00 – 9:45	Acolhimento	9:00 – 9:45	Acolhimento	9:00 – 9:45	Acolhimento
10:00 – 10:30	Posicionamento <i>Gravity Chair</i>	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do “Bom Dia!” e outras	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do “Bom Dia!” e outras	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do “Bom Dia!” e outras	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do “Bom Dia!” e outras
10:30 – 11:00	Posicionamento <i>Piscina de bolas</i>	10:15 – 11:00	Posicionamento <i>Cadeira Tumble Form</i>	10:15 – 11:00	Fisioterapia	10:15 – 11:00	Posicionamento <i>Baloço</i>	10:15 – 11:00	Atividade de Socialização (UAAM)/ Educação Especial
11:00 – 11:30	Posicionamento <i>Puff pea.</i>	11:00 – 12:00	Posicionamento <i>Puff grande</i>	11:00 – 12:00	Posicionamento <i>Puff pequeno</i>	11:00 – 11:30	Posicionamento <i>Cadeira Tumble Form</i>	11:00 – 11:15	Posicionamento <i>Puff pequeno</i>
								11:15 – 11:40	Fisioterapia
11:45 – 12:30	Atividade de Socialização (EB 2,3) Educação Física/ Educação Especial					11:45 – 12:30	Atividade de Socialização (EB 2,3) Educação Musical/ Educação Especial	11:40 – 12:00	Posicionamento <i>Cunha</i>
12:30 – 13:00	Almoço/Higiene	12:00 – 13:00	Almoço/Higiene	12:00 – 13:00	Almoço/Higiene	12:30 – 13:00	Almoço/Higiene	12:00 – 13:00	Almoço/ Higiene
13:00 – 13:45	Posicionamento <i>Colchão</i>	13:00 – 13:45	Posicionamento <i>Cadeira Tumble Form</i>	13:00 – 13:30	Posicionamento <i>Colchão</i>			13:00 – 13:45	Posicionamento <i>Cadeira Tumble Form</i>
13:45 – 14:45	Posicionamento <i>Cadeira Tumble Form</i>	13:45 – 14:45	Posicionamento <i>Gravity Chair</i>	13:30 – 14:15	Posicionamento <i>Cadeira Tumble Form</i>	13:00 – 14:00	Posicionamento <i>Colchão</i>	13:45 – 14:30	Posicionamento <i>Puff grande</i>
14:45 – 15:30	Educação Especial	14:45 – 15:30	Atividade de Socialização (Sala do Ensino Regular)/ Educação Especial	14:15 – 15:00	Terapia Ocupacional	14:00 – 14:30	Fisioterapia	14:30 – 15:30	Posicionamento <i>Gravity Chair</i>
15:30 – 16:00	Lanche/Higiene	15:30 – 16:00	Lanche/Higiene	15:10 – 15:50	Terapia da Fala	14:30 – 15:30	Terapia Ocupacional		
				15:30 – 16:00	Lanche/Higiene	15:30 – 16:00	Lanche/Higiene	15:30 – 16:00	Lanche/Higiene

No quadro nº 4 encontra-se representadas as rotinas da B, esta aluna encontra-se matriculada no 5º, também frequenta a turma do 4º E.

Quadro nº 4

Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência  
**HORÁRIO SEMANAL**

Nome do aluno: B.

	2.ª feira		3.ª feira		4.ª feira		5.ª feira		6.ª feira
9:00 – 9:45	Acolhimento	9:00 – 9:45	Acolhimento	9:00 – 9:45	Acolhimento	9:00 – 9:45	Acolhimento	9:00 – 9:45	Acolhimento
9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do "Bom Dia!"	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do "Bom Dia!"	9:45 – 10:15	Fisioterapia	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do "Bom Dia!"	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do "Bom Dia!"
10:15 – 11:00	Educação Especial	10:15 – 11:00	Atividade de Socialização (Sala do Ens. Regular) Educação Especial	10:15 – 11:00	Educação Especial	10:15 – 10:40	Posicionamento Cadeira Tumble Form	10:15 – 11:00	Posicionamento Cadeira Tumble Form
						10:50-11:35	Educação Física (EB 2,3) Educação Especial		
11:00 – 12:00	Posicionamento Standing Frame	11:00 – 12:00	Posicionamento Cadeira Tumble Form	11:00-12:00	Terapia da Fala	11:45 – 12:00	Posicionamento Sofá	11:00 – 11:35	Posicionamento Sofá
								11:45-12:30	Expressão, Educação Musical (EB 2,3) Educação Especial
12:00 – 13:00	Almoço/Higiene	12:00 – 13:00	Almoço/Higiene	12:00 – 12:30	Almoço/Higiene	12:00 – 13:00	Almoço/Higiene	12:30 – 13:00	Almoço/Higiene
13:00 – 14:20	Terapia Ocupacional	13:00 – 13:45	Educação Especial Posicionamento Standing frame	12:30-13:30	Terapia Ocupacional	13:00 – 14:00	Posicionamento Cadeira Tumble form	13:00 – 13:40	Posicionamento Colchão
14:20 – 14:45	Posicionamento Piscina de bolas	13:45 – 14:30	Posicionamento Cadeira Tumble Form	13:30-14:00	Fisioterapia	14:00 – 14:30	Fisioterapia	13:40 – 14:45	Posicionamento Standing Frame
						14:30-14:45	Posicionamento Gravity Chair		
14:45 – 15:30	Posicionamento Gravity chair	14:30 – 15:30	Posicionamento Puff pequeno	14:00 – 15:00	Posicionamento Puff grande	14:45- 15:30	Atividade Socialização UAAM Educação Especial	14:45 – 15:30	Posicionamento Piscina de bolas

No quadro nº 5 encontra-se representadas as rotinas do M, esta aluna encontra-se matriculada no 5º, também frequenta a turma do 4º C.

Quadro nº 5

Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência  
**HORÁRIO SEMANAL**

Nome do aluno: M.

	2.ª feira		3.ª feira		4.ª feira		5.ª feira		6.ª feira
9:00 – 9:45	Acolhimento	9:00 – 9:45	Acolhimento	9:00 – 9:45	Acolhimento			9:00 – 9:45	Acolhimento
9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do "Bom Dia!"	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do "Bom Dia!"	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do "Bom Dia!"			9:45 – 10:15	Fisioterapia
10:15 – 11:00	Posicionamento Puff grande	10:15 – 11:00	Posicionamento Cunha lateral	10:00 – 11:00	Terapia Ocupacional			10:15 – 11:00	Atividade de Socialização (UAAM) Educação Especial
11:00-11:30	Educação Especial							11:00 – 11:35	Posicionamento Puff grande
11:30 – 12:00	Posicionamento Cunha lateral	11:00 – 12:00	Posicionamento Gravity Chair	11:00 – 12:00	Fisioterapia	11:45 – 12:30	Terapia Ocupacional	11:45-12:30	Expressão, Educação Musical (EB 2,3) Educação Especial
12:00 – 13:00	Almoço/Higiene	12:00 – 13:00	Almoço/Higiene	12:00 – 13:00	Almoço/Higiene	12:30 – 13:00	Almoço/Higiene	12:40 – 13:00	Almoço/Higiene
13:00 – 13:45	Posicionamento Gravity Chair	13:00 – 13:45	Posicionamento Cadeira Gizmo	13:00 – 13:45	Posicionamento Gravity Chair	13:00 – 13:45	Posicionamento Cadeira Gizmo	13:00 – 13:40	Posicionamento Gravity Chair
13:45 – 14:45	Posicionamento Puff grande	13:45 – 14:45	Posicionamento Puff grande	13:45 – 14:40	Posicionamento Puff grande	13:45 – 14:30	Educação Especial	13:40 – 14:45	Posicionamento Cunha lateral (lado esa)
14:45 – 15:30	Posicionamento Cunha lateral	14:45 – 15:30	Atividade de Socialização (Sala Ens. Regular) Educação Especial	14:40 – 15:10	Terapia da Fala	14:30 – 15:30	Posicionamento Puff grande	14:45 – 15:30	Posicionamento Cunha lateral (lado dit)
15:30 – 16:00	Posicionamento Puff grande	15:30 – 16:00	Posicionamento Cunha lateral	15:10 15:45	Posicionamento Cunha lateral	15:30 – 16:00	Posicionamento Cunha lateral	15:30 – 16:00	Posicionamento Gravity Chair
				15:45-16:30	Terapia Ocupacional				
16:00-17:00	Lanche/Higiene	16:00-17:00	Lanche/Higiene	16:30-17:00	Lanche/Higiene	16:00-17:00	Lanche/Higiene	16:00-17:00	Lanche/Higiene

No quadro nº 6 encontra-se representadas as rotinas do N, esta aluna encontra-se matriculada no 5º, também frequenta a turma do 3º C.

Quadro nº 6

Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência  
HORÁRIO SEMANAL

Nome do aluno: N.

	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira					
9:00 – 9:45	Acolhimento	9:00 – 9:45	Acolhimento	9:00 – 9:45	Acolhimento					
9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do "Bom Dia!" e outras	9:45 – 10:15	Atividade de grupo – Canção do "Bom Dia!"	Atividade de grupo – Canção do "Bom Dia!"	Atividade de grupo – Canção do "Bom Dia!"					
10:15 – 10:30	Triciclo Treino de subir e descer escadas Educação Especial	10:15 – 11:00	Posicionamento Piscina de bolas	10:15 – 10:30	10:15 – 11:00	Fisioterapia				
10:30 – 11:00	Posicionamento Puff peq	11:00 – 11:30	Educação Especial Triciclo	10:30-11:00	11:00 – 11:35	Posicionamento Piscina de bolas				
11:00-11:35	Posicionamento Cadeira Tumble Form	11:30-12:15	Atividade de socialização UAAM Educação Especial	11:00-11:30	11:45-12:30	Educação Especial Educação Física (EB 2,3)				
11:45 – 12:30	Exp., Educação Musical (EB 2,3) Educação Especial			11:30 – 12:15			Atividade de socialização (Sala Ensino Regular) Educação Especial			
12:30 – 13:00	Almoço/Higiene	12:15 – 13:00	Almoço/Higiene	12:15-12:30	12:00 – 13:00	Almoço/Higiene				
13:00 – 13:45	Posicionamento Piscina de bolas.	13:00 – 13:45	Posicionamento Gravity Chair	12:30 – 13:30	13:00 – 13:45	13:00 – 13:40	Posicionamento Piscina de bolas			
13:45 – 14:45	Posicionamento Colchão	13:45 – 14:30	Posicionamento Standing frame	13:30 – 14:00	14:00 – 14:30	13:40 – 14:45	Posicionamento Cadeira Tumble Form			
14:45-15:05	Posicionamento Standing frame			14:00 – 14:30				Terapia Ocupacional	14:00 – 14:30	Posicionamento Puff grd.
15:05 – 16:00	Terapia Ocupacional	14:30 – 15:30	Posicionamento Puff grande	14:00 – 15:00	14:30 – 15:30	14:45 – 15:30	Educação Especial			
				15:00-15:30				Fisioterapia	14:30 – 15:30	Posicionamento Standing frame
				15:30-16:00				Posicionamento Cadeira Tumble Form	Lanche	
16:00 – 16:30	Posicionamento Puff grd.	15:30 – 16:00	Posicionamento Cadeira Tumble Form	16:00	15:30 – 16:15	15:30-16:00	Lanche/Higiene			
16:30-17:00	Lanche/Higiene	16:00-17:00	Lanche/Higiene		16:15-17:00	16.00	Natação com os pais			

No quadro nº 7 seguinte encontra-se o horário da turma do ensino regular, onde estava matriculado do C e também onde a N realizava atividades. Estas atividades decorreram na sala da UAAM às terças-feiras das 11:45 às 12 horas e às quartas-feiras das 11:45 às 12 horas, na sala do ensino regular.

Quadro nº 7

Ano Lectivo 2011/12

Turma: 3º A

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
9h:00m – 9h:15m	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Matemática</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Matemática</b>
9h:15m – 9h:30m					
9h:30m – 9h:45m					
9h:45m – 10h:00m					
10h:00m – 10h:15m					
10h:15m – 10h:30m					
10h:30m – 10h:45m					
10h:45m – 11h:00m					
11h:00m – 11h:30m	<b>Intervalo</b>				
11h:30m – 11h:45m	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Matemática</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Língua Portuguesa</b>
11h:45m – 12h:00m					
12h:00m – 12h:15m	<b>Matemática</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Matemática</b>	<b>Assembleia de Turma</b>
12h:15m – 12h:30m					
12h:30m – 12h:45m					
12h:45m – 13h:00m					
13h:00m – 13h:15m					
13h:15m – 13h:30m	<b>Almoço</b>				
13h:30m – 13h:45m	<b>Educação Física</b>	<b>Educação Física</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Matemática</b>	<b>Matemática</b>
14h:45m – 15h:00m					
15h:00m – 15h:15m					
15h:15m – 15h:30m	<b>Intervalo</b>				
15h:30m – 15h:45m	<b>Educação Musical</b>	<b>Apoio ao Estudo</b>	<b>Expressões</b>	<b>Inglês</b>	<b>Expressões</b>
15h:45m – 16h:00m					
16h:00m – 16h:15m					
16h:15m – 16h:30m	<b>Intervalo</b>				
16h:30m – 16h:45m	<b>Inglês</b>	<b>Inglês</b>	<b>Educação Musical</b>	<b>Educação Física</b>	<b>Apoio ao Estudo</b>
16h:45m – 17h:00m					
17h:00m – 17h:15m					
17h:15m – 17h:30m					

No quadro nº 8 seguinte encontra-se o horário da turma do ensino regular, onde estava matriculado do D e também onde a B realizava atividades. Estas atividades decorreram na sala da UAAM às terças-feiras das 10 às 11 horas e às quintas-feiras das 15:30 às 16 horas, na sala do ensino regular.

Quadro nº 8

Ano Lectivo 2011/12

Turma: 4º E

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
9h:00m – 9h:15m	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Matemática</b>	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Matemática</b>
9h:15m – 9h:30m					
9h:30m – 9h:45m					
9h:45m – 10h:00m					
10h:00m – 10h:15m					
10h:15m – 10h:30m					
10h:30m – 10h:45m					
10h:45m – 11h:00m					
11h:00m – 11h:30m	<b>Intervalo</b>				
11h:30m – 11h:45m	<b>Matemática</b>	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Matemática</b>	<b>Estudo do Meio</b>
11h:45m – 12h:00m					
12h:00m – 12h:15m	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Matemática</b>	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Estudo do Meio</b>	<b>Língua Portuguesa</b>
12h:15m – 12h:30m					
12h:30m – 12h:45m	<b>Matemática</b>				
12h:45m – 13h:00m	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Matemática</b>	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Expressões</b>	<b>Língua Portuguesa</b>
13h:00m – 13h:15m					
13h:15m – 14h:45m	<b>Almoço</b>				
14h:45m – 15h:00m	<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Matemática</b>	<b>Inglês</b>	<b>Expressões/ UAAM</b>	<b>Expressões</b>
15h:00m – 15h:15m					
15h:15m – 15h:30m					
15h:30m – 15h:45m	<b>Intervalo</b>				
15h:45m – 16h:00m	<b>Inglês</b>	<b>Educação Física</b>	<b>Educação Física</b>	<b>Expressões</b>	<b>Inglês</b>
16h:00m – 16h:15m					
16h:15m – 16h:30m					
16h:30m – 16h:45m	<b>Intervalo</b>				
16h:45m – 17h:00m	<b>Educação Física</b>	<b>Apoio ao Estudo</b>	<b>Educação Musical</b>	<b>Apoio ao Estudo</b>	<b>Música</b>
17h:00m – 17h:15m					
17h:15m – 17h:30m					

### 3. Participantes no estudo

#### 3.1. Alunos com DT

A caracterização dos alunos e professores em estudo foi realizada com base nas informações retiradas dos documentos do seu processo individual e nos dados fornecidos das conversas informais estabelecidas com as professoras da Educação Especial que trabalham na unidade.

No quadro seguinte (quadro nº 9) apresenta-se uma breve caracterização das crianças participantes, no que diz respeito às suas idades, género e ano de escolaridade.

Quadro nº9 - Caracterização dos entrevistados

Idades	Género	Ano de escolaridade
J- 8	Masculino	3º Ano
P - 8	Masculino	3º Ano
M - 8	Masculino	3º Ano
R - 8	Masculino	3º Ano
K - 8	Feminino	3º Ano
G - 8	Masculino	3º Ano
B -10	Feminino	4º Ano
I- 9	Masculino	4º Ano
R- 9	Feminino	4º Ano
Ra - 9	Feminino	4º Ano

A idade da amostra, dos alunos DT, situa-se entre os 8 e 10 anos de idade, os alunos frequentam o 3º e 4ºanos de escolaridade. Os alunos foram escolhidos de entre os alunos das turmas do 3º e 4ºanos onde os alunos com MD estavam inscritos. Esta escolha foi realizada pelos professores titulares de turma, que sugeriram estes alunos por serem mais desinibido numa situação de entrevista, podendo assim fornecer as informações necessárias.

### 3.2. Alunos com MD

Quadro nº 10 Caracterização das Crianças e Jovens da Sala da UAAM - Ano Letivo 2011/2012

Aluno	Data de nascimento	Idade	Problemática	Características	Ano de escolaridade	Turma do 1º Ciclo	Medidas implementadas (Decreto-Lei 3/2008, de 7 de Janeiro)
C	02/11/2003	10 anos	Paralisia Cerebral Hipóxico-iscuémica	Não apresenta linguagem verbal. Desloca-se em cadeira de rodas.	3º ano A	3º ano A	c) Adequações no processo de matrícula; e) Currículo Específico Individual; f) Tecnologias de apoio
D	03/07/2001	12 anos	Paralisia Cerebral Tetraparesia Espástica, Microcefalia. Sequelas de Encefalopatia Hipóxico-iscuémica,	Não apresenta linguagem verbal. Desloca-se em cadeira de rodas.	4º ano E	4º ano E	c) Adequações no processo de matrícula; e) Currículo Específico Individual; f) Tecnologias de apoio
N	29/04/2000	13 anos	Síndrome Polimalformativo Cromossopatia: Translocação não equilibrada do cromossoma 9, Trissomia do Cromossoma 11. Insuficiência Renal	Não apresenta linguagem verbal. Desloca-se em cadeira de rodas.	5º ano	3º ano A	c) Adequações no processo de matrícula; e) Currículo Específico Individual; f) Tecnologias de apoio.
M	30/01/1999	14 anos	Lisencefalia tipo II – má formação grave do sistema nervoso central. Quadro de epilepsia grave	Não apresenta linguagem verbal. Desloca-se em cadeira de rodas.	5º ano	4º ano C	c) Adequações no processo de matrícula; e) Currículo Específico Individual; f) Tecnologias de Apoio.
B	07/07/1999	14 anos	Multideficiência Atraso mental profundo de Etiologia desconhecida	Não apresenta linguagem verbal. Desloca-se a andar mas sempre apoiada por um adulto, não é autónoma.	5º ano	4º ano E	c) Adequações no processo de matrícula; e) Currículo Específico Individual; f) Tecnologias de Apoio.
L	09/08/2002	11 anos	Paralisia cerebral Défice de visão Défice de audição	Não apresenta linguagem verbal. Desloca-se em cadeira de rodas.	5º ano	4º ano C	a) Apoio pedagógico personalizado; c) Adequações no processo de matrícula; d) Adequasses no processo de avaliação; e) Currículo Específico Individual; f) Tecnologias de Apoio

Na sala da UAAM são atendidas seis crianças; sendo três meninos e três meninas. Beneficiam de um Currículo Específico Individual, com incidência nas áreas da socialização, motricidade, autonomia, comunicação, cognição e estimulação sensorial.

As crianças mais velhas têm onze anos e o mais novo tem sete anos. As duas meninas mais velhas encontram-se matriculadas no 5º ano de escolaridade, na mesma turma e na escola sede do agrupamento. Apesar de desenvolver atividades com a sua turma continuam a frequentar a sala da UAAM de uma escola dos arredores de Lisboa. As alunas que se encontram a frequentar o 5º ano, realizam também atividades de socialização com os alunos de 4º ano da escola onde está inserida a unidade, desta forma conseguem ter mais momentos que lhes proporcionam mais interações.

Na sala trabalham duas docentes de educação especial contratadas e duas assistentes operacionais. Neste ano letivo, iniciou-se uma parceria com CECD de Mira Sintra que contribui com uma terapeuta da fala, uma fisioterapeuta e uma terapeuta ocupacional.

As informações sobre alunos com MD foram recolhidas no seu PEI, de relatórios pedagógicos e também através de conversas informais com as professoras de Educação Especial e com os professores do ensino regular. O quadro seguinte apresenta uma breve caracterização das crianças e jovens que frequenta a sala da UAAM.

Estes manifestam graves problemas de comunicação, não utilizando a linguagem oral, associados a grandes limitações motoras, cognitivas e sensoriais.

### 3.3. Professores

No quadro seguinte (quadro nº 11) apresenta-se uma breve caracterização dos professores participantes, no que diz respeito ao tempo de serviço, das experiências que já teve com alunos MD e com a formação que possui.

Quadro nº 11 - Caracterização dos entrevistados

Docentes	Tempo de serviço	Experiencia com MD	Formação
P1 (professor Educação Especial)	Tem 15 anos.	É o primeiro ano de trabalho com alunos com MD.	Tem formação na área recebida na pós graduação.
P2 (professor Educação Especial)	Tem quase 3 anos.	É o segundo ano consecutivo de trabalho com alunos com MD.	Não tem formação na área apenas se inscreveu numa formação continua.
P3 (professor Ensino Regular)	Tem 12 anos.	É o terceiro ano de trabalho com alunos com MD.	Não tem formação na área.
P4 (professor Ensino Regular)	Tem cerca de 11 anos.	Desde há seis anos que trabalha com alunos com MD.	Não tem formação na área.

Da análise deste quadro pode-se concluir, que os docentes em questão possuem um tempo de serviço que varia entre os 3 e os 15 anos. A experiência com alunos com MD varia entre o primeiro ano e os seis anos de trabalho com estas crianças. Em relação à formação recebida, verifica-se que apenas um dos docentes possuiu formação específicas, os restantes não têm, ou por opção ou por haver poucas ofertas de formação na área.

A turma do 3º ano é constituída por 22 alunos. Estes, desde o 1º ano que integram um colega que frequenta a UAAM, podendo dizer-se que o conhecem muito bem. A sua faixa etária situa-se nos 8/9 anos. De salientar que nesta turma, também se encontra matriculada uma aluna que apresenta uma deficiência motora e outra ao nível do controle urinário, tendo de utilizar algália. A docente desta turma apresenta onze anos de serviço e experiência na área, uma vez que teve um irmão com MD, bem como já integra o aluno com MD desde o 1º ano.

A turma do 4º ano é constituída por 19 alunos. Apresentam um nível médio etário de 9/10 anos. Esta turma integra um aluno da UAAM desde o primeiro ano, contudo o docente encontra-se a lecionar a turma desde o 2º ano. O docente apresenta doze anos de serviço e foi a primeira experiência com uma turma com alunos com MD. Nenhum destes docentes recebeu formação na área.

#### **4. Instrumentos e procedimentos de recolha e análise de dados**

##### **4.1. Abordagem metodológica**

Para conhecer os processos de inclusão dos alunos com MD, as interações entre alunos com MD e os seus pares com DT no contexto educativo, e as perspetivas dos alunos com DT sobre a inclusão de alunos com MD, recorreremos a um conjunto diversificado de técnicas de recolha de dados e a uma abordagem metodológica mista conjugando dados qualitativos e quantitativos.

As técnicas de recolha de dados utilizadas foram:

- Observação de carácter etnográfico e observação sistemática.
- Entrevistas a professores e a alunos com DT.
- Análise documental: consulta do PEI dos alunos.

## **4.2. Observação**

### **4.2.1. Observação etnográfica**

Essas observações tiveram como objetivo central descrever os comportamentos das crianças com multideficiência e com DT nos contextos naturais, e os processos de interação entre estas crianças e os adultos e pares com DT.

Foi utilizada a observação não-participante, onde, o observador, não interagiu de nenhuma forma com o objeto em estudo. Assim, procurou-se minimizar a influência da presença do observador.

Foram observadas atividades de expressão plástica, música e jogos. A investigadora fez o registo das observações, descrevendo todas as interações que ocorriam entre alunos DT/MD. Os resultados da observação foram analisados e os comportamentos de interação agrupados em categorias lógicas descrevendo tipos de comportamentos de interação dos alunos com DT e dos alunos com MD. Estas categorias contribuíram para a elaboração da grelha de observação sistemática usada no segundo momento de observação (Anexos 3,4 e 5).

### **4.2.2. Observação sistemática**

Foi elaborada uma grelha sistemática, a partir das categorias de comportamentos de interação observados. Estas grelhas foram usadas para medir a frequência de ocorrência dos comportamentos de interação em dez sessões, em que quatro decorreram na sala do regular, quatro na sala da UAAM e duas no recreio. Estas observações tiveram a duração de meia hora e foram realizadas atividades de pintura, recorte colagem, musica, culinária, jogos e elaboração de cartazes (Anexos 6,7,8 e 9).

## **4.3. Entrevistas**

### **4.3.1. Entrevistas aos professores**

A recolha de dados foi realizada, através de entrevistas aos professores da Educação Especial e titulares de turma, individualmente. Tiveram como finalidade apurar as perspetivas dos entrevistados sobre a inclusão de alunos com MD nas salas do ensino regular. Também foi recolhida a opinião sobre as necessidades, que estes docentes sentem de formação para trabalhar com crianças com MD. As entrevistas foram examinadas através da análise de conteúdo, servindo para organizar o estudo (Anexos 2 e 11).

### **4.3.2. Entrevistas aos alunos**

As entrevistas a alunos DT que têm contato com alunos MD foram realizadas em pequenos grupos de três e quatro elementos. Consistiu numa conversa intencional, semi-dirigida com o intuito de obter informações sobre as suas perspetivas sobre a temática do estudo.

Nestas entrevistas aos alunos envolvidos no processo de inclusão de crianças com MD nas salas do ensino regular, recolheram-se dados sobre o entrevistado, a opinião sobre a inclusão de alunos com MD ao nível da aceitação por parte dos seus pares DT, das interações comunicativas que se estabelecem, o tipo de atividades que são promovidas, bem como os benefícios existentes para ambas as partes. Os dados assim obtidos foram tratados através de um procedimento de análise de conteúdo (Anexos 1 e 10).

### **4.4. Análise documental**

Foi recolhida, dos processos individuais dos alunos, informações sobre a sua história clínica, sobre o tipo de problemática dos alunos com MD apresentam, data de nascimento e quais as medidas educativas que beneficiam.

### **4.5. Triangulação**

Por fim, a investigadora procedeu à realização de uma triangulação dos resultados. A triangulação, segundo Patton (1990; citado por Carmo & Ferreira, 1998) a triangulação é a combinação de metodologias no estudo dos mesmos fenómenos ou programas, utilizando diferentes métodos, incluindo a combinação de abordagens quantitativas e qualitativas. Segundo o mesmo autor (Patton 1990; citado por Carmo & Ferreira, 1998, p.184) “*A lógica da triangulação é que cada método revela diferentes aspetos da realidade empírica e conseqüentemente devem utilizar-se diferentes métodos de observação da realidade.*”

A investigadora pretendeu com estes métodos de recolha de dados, obter informação necessária para responder às questões da investigação e realizar uma interpretação mais aprofundada e holística do fenómeno objeto de estudo. A análise de documentos serviu para a escolha dos participantes e os dados recolhidos, para responder às questões de investigação colocadas no estudo.

## Capítulo III – Apresentação de resultados

### 1. Apresentação dos resultados das entrevistas.

Nesta seção serão apresentados os resultados das entrevistas realizadas aos docentes envolvidos com crianças com MD.

Numa primeira fase, irá ser realizada a caracterização dos docentes entrevistados e em seguida a opinião que expressaram sobre a aceitação, disponibilidade, afeto dos alunos DT com os seus pares MD. A opinião sobre comportamentos de interação, a sua caracterização, os benefícios para ambos os alunos, como realizam a planificação, quais as suas necessidades e como veem a aplicação o Dec.- Lei 3/2008.

#### 1.1 Opinião das docentes sobre a inclusão dos alunos com MD.

Procuramos conhecer a opinião dos docentes em relação à aceitação dos alunos MD, por parte dos seus pares DT. Também foi alvo de recolha de dados os tipos de atividades desenvolvidas, onde se podem observar a cooperação e ajuda entre pares, bem como as manifestações de afeto. Estes resultados são apresentados no Quadro 12.

Quadro nº 12 - Aceitação dos alunos com MD

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
Os alunos com MD são bem aceites pelos seus colegas com DT	<ul style="list-style-type: none"><li>Alunos com DT gostam de brincar – procuram os alunos com MD para brincar com eles.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Gostam de contar histórias, brincar e desenhar para lhes oferecerem os desenhos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>P1 - (...) Sim, costumam brincar, havendo ocasiões em que estes se deslocam à sala da UAAM para ver como se encontra o D e mesmo brincar com ele.</li><li>P1 -Gostam de ir à UAAM, contam-lhes histórias, brincam com eles.</li></ul>
	<ul style="list-style-type: none"><li>Alunos com MD são muito bem aceite, principalmente pelos pares com quem interagem com mais regularidade.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Os alunos DT aceitam muito bem os alunos MD, ajudando-os e nunca os rejeitam.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>P3 - São muito bem aceites, principalmente pelos pares com quem interagem com maior regularidade.</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alunos com DT ajudam os colegas com MD no recreio, na sala e na realização das atividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos querem ajudar os alunos MD.</li> <li>• Protegem, cuidam e são afetuosos com os alunos MD.</li> <li>• Todos gostam de ajudar os alunos MD, fazendo com satisfação.</li> <li>• Todos gostam de ajudar os alunos MD, pegando nos materiais que eles não conseguem e realizando as tarefas em conjunto. Mostram-se amáveis e espontâneos no auxílio aos seus colegas MD, procurando cooperar ao máximo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P4 - (...) Ajudam. Temos aqui o exemplo da S, mesmo na sala, de uma aluna com espinha bífida, e eles preocupam-se bastante com ela, arranjam sempre lugar para ela, não é uma menina rejeitada.</li> <li>• P1 - No desenrolar dessas atividades há sempre meninos que se disponibilizam para os ajudar. Por vezes até chegam a disputar as atenções e ajudas.</li> <li>• P2 - Sim, têm muito cuidado com ele (são muito protetores) e preocupam-se que ele termine a “tarefa” que está a realizar.</li> <li>• P3 - Ajudam e fazem-no com gosto. Nas atividades muitas vezes oferecem-se para auxiliar o colega.</li> <li>• P4 - (...) Por exemplo nas atividades de educação física (pegar na bola, atirar/receber a bola), nas aulas de educação musical, ajudar o jovem a pegar no instrumento e a tocá-lo. Em atividades de expressão plástica. Em que pode ajudar o jovem a pegar no material de pintura e pintarem em conjunto.</li> <li>• P4 - Ajudam e fazem-no com gosto. Nas atividades muitas vezes oferecem-se para auxiliar o colega.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alunos com DT têm manifestações de afeto: festas, beijos, abraços. Preocupam-se com o seu bem-estar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gostam de brincar de falar e de o fazer sentir bem, de os acolher bem, e de os ajudar na realização das atividades.</li> <li>• Os alunos DT aceitam bem os alunos MD, interagindo com bastante frequência com eles, dando-lhes os bons dias, comemorando datas importantes, brincando nas horas de recreio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P1 - Há até colegas que fazem desenhos e depois presenteiam os meninos da UAAM.</li> <li>• P2 - Na minha opinião, os colegas mostram-se muito amáveis e disponíveis para com as crianças e jovens. (...) (...) Com beijos e abraços. Pegando-lhe na mão, fazendo festinhas. Mimos, com lembranças para os colegas com multideficiência.</li> <li>• P2 - (...) No recreio passeiam com ele, sentado na cadeira de rodas. (...)</li> </ul>

Os professores referem que os alunos com MD são bem aceites pelos seus pares, brincando com eles e procurando-os na sala da UAAM e no recreio, interagindo com bastante frequência com eles, dando-lhes os bons dias, comemorando datas importantes, ajudando-os e nunca os rejeitam.

A nível da disponibilidade para ajudar o colega MD, os docentes referiram que os seus pares DT gostam de os ajudar na realização de tarefas, protegendo-os, revelando cuidado nos passeios que realizam com eles, são afetuosos.

Os docentes mencionaram que os alunos DT aceitam os seus pares MD, na medida em que se observa as manifestações de afeto e a cooperação e ajuda entre pares.

Na opinião dos entrevistados, os alunos DT mantêm uma relação afetiva com os seus pares MD, através dos beijos, abraços, no pegar da mão. Manifestam carinho através das histórias que lhes contam, das brincadeiras, dos desenhos que lhes oferecem. Falam-lhes de forma carinhosa e preocupam-se com o bem-estar do seu par, cantam, e ajudam nas atividades.

Os alunos DT apresentam comportamento proteção, face aos seus pares MD, procurando que este tenha também sucesso no que consegue realizar e valorizando cada conquista que este faz.

## 1.2 Opinião das docentes, sobre interações comunicativas entre alunos com DT e alunos com MD.

Os professores descrevem diversos tipos de comportamentos de interação que os alunos DT usam com os alunos MD.

No quadro seguinte (quadro nº 13) apresenta-se a descrição de comportamentos comunicativos entre os alunos DT/MD.

Quadro nº 13 - Descrição de comportamentos comunicativos com alunos DT/MD

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
Caraterização dos comportamentos de interação dos alunos com DT.	Os alunos com DT usam o contacto físico (toques, carícias) e a fala com os alunos com MD.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT contactam com os alunos com MD através do toque, carícias, canções e ajudam-o a segurar os brinquedos e materiais aos alunos MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P3 - Hummm através do toque, carícias na perna e afagamento do cabelo.</li> <li>P3 - (...)fazem-lhes gracinhas para eles se rirem. Acariciam-lhes muito as mãos e o rosto. Cantam-lhes canções e vão buscar brinquedos que existem na sala para brincarem juntos.</li> <li>P4 - (...) Costumam segurar-lhes as mãos para auxiliá-los a manipular o brinquedo ou os materiais (...) Chamam o colega, fazem-lhes festas, abraçam, sorriem e pegam na mão do colega.</li> </ul>
	Os alunos com DT são sensíveis a sinais e comportamentos de interação dos alunos com MD.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT revelam sensibilidade com os alunos com MD encontrando-se atentos aos sinais e comportamentos deles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P2 -Os alunos do DT já sabem (pois já estão à vários anos com o D) que “tipo de comunicação” usar com o D, pois muitas vezes basta um som para que o D demonstre medo ou tristeza (um dos indicadores é tremer a perna), então rapidamente eles tentam fazer sons e “tocar” por forma a fazê-lo sentir o mais aconchegado e acarinhado possível. (...)</li> </ul>
	Os alunos com DT ajudam os colegas com MD na realização das atividades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT contactam com os alunos com MD segurando os materiais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - Conversam com os meninos, colocam-lhes as coisas na mão para que sintam os diversos materiais, seguram instrumentos musicais, pintam com eles (...)</li> </ul>

Segundo a opinião dos docentes envolvidos no estudo, os alunos DT comunicam com os alunos MD, adaptando os seus modos de comunicação usando o contacto físico e a fala, mostrando sensibilidade aos sinais e comportamentos comunicativos dos seus colegas com MD.

O quadro seguinte (quadro nº 14) apresenta a descrição dos comportamentos comunicativos dos alunos com MD, na perspectiva dos professores.

Quadro nº14 - Descrição de comportamentos comunicativos com alunos MD

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
Descrição dos comportamentos comunicativos dos alunos MD para com os alunos DT.	Os alunos com MD manifestam agrado através da vocalização, sorrisos alguns sinais sociais e movimentos do corpo.	Há alunos MD que comunicam através de: ● Sorrisos e puxam os alunos DT. ● Envio de beijos.	● P1 - Há meninos que interagem, através de sons, sorrisos ou tentam puxar o braço do colega para o chamar. (...) ● P2 - Os alunos da UAAM, ou sorriem, riem, esticam-se sorrindo. (...) A resposta do D manifesta-se através de um sorriso ou de envia beijinhos. ● P4 - (...) Os alunos que frequentam a UAAM reagem muito bem aos afetos dos seus pares, comunicando através das expressões faciais, como o sorriso, o riso ou mesmo as gargalhadas - quando estão satisfeitos.
	Os alunos com MD manifestam desagrado através de: gritos, choro, gestos e expressões faciais.	Há alunos MD que comunicam através de: gritos, choro, gestos e expressões faciais.	● P2 - Os alunos da UAAM mostram desagrado, chorando, retirando as mãos, fazendo beicinho. ● P4 - (...) Os alunos que frequentam a UAAM fazem beicinho ou o choro quando estão descontentes.

Verificaram que os alunos com MD têm modo de comunicação diferente da dos alunos com DT, sendo esta não simbólica e não-verbal. Utilizam os sons, o envio de beijos, os sorrisos e puxam os alunos DT como forma de comunicação, sendo estes comportamentos interpretados como sendo de satisfação. Utilizam também, os gritos, os sons, o choro, os gestos e alteram a sua expressão facial quando alguma coisa não está bem, sendo interpretados como comportamentos de insatisfação. Os movimentos do corpo, dependendo do contexto são interpretados como comportamento de satisfação, quando sorri ao falarem com o aluno com MD ou de insatisfação, quando se movimenta e altera a sua expressão facial mostrando-se impaciente.

### 1.3. Benefício de inclusão para os alunos com MD e DT, segundo a opinião dos docentes.

Procurámos conhecer a opinião dos docentes sobre os benefícios da inclusão para alunos DT e para alunos MD.

O quadro seguinte (quadro nº 15) regista os benefícios para os alunos DT, segundo a opinião dos docentes.

Quadro nº 15 - Benefícios para os alunos DT, segundo a opinião dos docentes.

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
Benefícios para os alunos DT.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Segundo a opinião dos docentes, a inclusão promove a aceitação e o respeito pela diferença.</li> </ul>	<p>Os alunos com DT têm benefícios na convivência com os seus pares MD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Tornando-se pessoas mais justas e tolerantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - (...) alunos com multideficiência e alunos com desenvolvimento típico, frequentarem o mesmo ambiente educativo, posso ressaltar que um dos muitos benefícios é aprenderem, experienciando, a respeitar a diferença, tornando-se pessoas mais tolerantes e justas.</li> <li>P4 - (...) Aprende acima de tudo desde pequeno a lidar com a diferença. Nenhum de nós é igual e pela vida fora temos que aprender a respeitarmo-nos uns aos outros como cada qual é.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>A inclusão promove o desenvolvimento de competências sociais, de compreensão do outro e cooperação.</li> </ul>	<p>Os alunos com DT têm benefícios na convivência com os seus pares MD:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Na compreensão e respeito da diferença, na importância da entreajuda.</li> <li>Aprendendo a respeitar as diferenças e a adaptar as brincadeiras de forma a incluir todos os alunos independentemente das suas limitações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P2 - (...) Para os alunos com DT, trabalha a nível dos afetos, compreensão, entreajuda, procurando entendê-las e compreender melhor o outro, tendo em conta as limitações e ajuda-lo a ultrapassar e acima de tudo o respeito pela diferença.</li> </ul>

A nível dos benefícios existentes para os alunos com DT, que convivem com os seus pares MD, os docentes referiram que tornam-se pessoas mais justas e tolerantes. Beneficiam a nível da compreensão e respeito da diferença, na valorização da importância de entreajuda. Aprendem a respeitar as diferenças e a adaptar as brincadeiras, de forma a incluir todos os alunos independentemente das suas limitações.

No quadro seguinte (quadro nº 16) sintetizam-se os benefícios para os alunos MD, segundo a opinião dos docentes.

Quadro nº 16 - Benefícios para alunos MD

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
Benefícios para os alunos MD.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estas experiências são oportunidades facilitam interações sociais.</li> </ul>	<p>Os alunos MD beneficiam com a convivência com os seus pares DT:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>No sentido do alargamento das relações sociais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - (...) Para os alunos com Multideficiência, a interação cria oportunidades para poderem alargar as relações sociais e as amizades, nomeadamente com os seus pares, com e sem necessidades educativas especiais.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estas experiências proporcionam conhecimento.</li> </ul>	<p>Os alunos MD beneficiam com a convivência com os seus pares DT:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>No sentido do alargamento do aumento do conhecimento do mundo que as rodeia e na promoção de experiências diversificadas.</li> <li>No contato com a realidade, permitindo verificar as suas reais capacidades, bem como aprendem a saber estar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - (...) Aumentar os conhecimentos acerca do mundo que os rodeia e desenvolver atividades nos ambientes escolares e comunitários. Desta forma, proporciona-lhes experiências significativas, organizadas e diversificadas. (...)</li> <li>P3 - (...) Relativamente à aprendizagem, em virtude das atividades se encontrarem ligadas a um conteúdo temático, denota-se no aluno o aprender a saber estar.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Experiências de envolvimento em atividades em ambientes naturais.</li> </ul>	<p>Os alunos MD beneficiam com a convivência com os seus pares DT:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Contribui para um desenvolvimento mais adequado, de forma a sentirem-se parte da sociedade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P2 - (...) Para os alunos com MD, permite-lhes ter um contato com a realidade, adquirindo vivências mais próximas do dia-a-dia das crianças ditas normais, proporcionando, também, a estes e aos professores a observação de até quanto as capacidades reais destes alunos podem ir.</li> <li>P4 - (...) Penso que deve contribuir muito, porque estar numa sala, entre quatro paredes, só com crianças que também têm problemas tal como essa criança não deve ser tão benéfico, como estar no meio de crianças que até o aceitam muito bem e onde é integrada em atividades que nesses momentos são adaptadas a coisas que ele consiga fazer, não lhe vamos apresentar nada que tenha um grande grau de dificuldade para que a criança não se sinta inferior. (...)</li> </ul>

No que respeita ao benefício existente para os alunos MD no convívio com os seus pares DT, os docentes referem que a inclusão proporciona um alargamento das relações sociais e diversificação de experiências, promovendo o conhecimento do mundo.

A educação em contextos inclusivos contribui para um desenvolvimento, facilitando a participação em atividades promovendo o desenvolvimento das suas capacidades.

Permite ainda aos alunos MD, o conhecimento da realidade, convivendo com pares DT. Aprendem também a saber estar em sociedade, contribui para as aprendizagens, proporcionando oportunidades que em ambientes segregados dificilmente oferecem.

## 1.4. Opinião dos docentes sobre a adaptação de estratégias de ensino

Procuramos conhecer as estratégias dos professores que promovem a inclusão de alunos com MD. De seguida apresentam-se os resultados das entrevistas sobre este tema.

### 1.4.1. Opinião das docentes sobre a elaboração da planificação

Outro objetivo do estudo é saber como é que os professores realizam a planificação de forma a promover a inclusão.

No quadro seguinte (quadro nº 17) encontra-se a descrição dos docentes sobre a planificação de atividades de promoção da inclusão para alunos MD.

Quadro nº 17 - Descrição da elaboração da planificação de atividades de promoção da inclusão

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como é a elaborada a planificação das atividades que promovem a inclusão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A planificação é feita de forma colaborativa entre docentes de Ed. Especial e do regular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reuniões de forma a articular atividades conjuntas entre alunos DT e alunos MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P1 - Os professores devem reunir-se com os docentes de educação especial, no início do ano e sempre que acharem necessário. Devem planificar em conjunto. (...)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A colaboração entre os docentes deve ser permanente e envolver todas as atividades em que alunos participam ou podem participar. Os alunos pertencem à turma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A planificação é realizada com a colaboração dos professores da educação especial, indo de encontro a uma maior inclusão e obtenção de momentos agradáveis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P2 - Devem articular em todos os momentos, já que estes alunos são da sala de aula.</li> </ul>
			<p>A UAAM é uma sala de recurso pedagógico.</p>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• P3 - (...) Tenho ajuda dos professores da educação especial, mas não sinto dificuldades nessa planificação.</li> </ul>
			<p>(...) Tenho em conta a inclusão destes alunos. (...)</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificação deve levar em conta as atividades em que alunos podem participar em conjunto com os seus pares. Momentos de atividade conjunta e sentida como agradável são importantes para a inclusão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Momento de troca de experiências para promover uma melhor inclusão alunos MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P4 - (...) Pensando em atividades favoráveis à sua inclusão de forma a lhes proporcionar prazer naquele momento em que estão com os colegas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificação de atividades para a sala de aula articula-se e dá continuidade à planificação de atividades da UAM.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A planificação é elaborada em articulação com os professores da educação especial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P4 - Toda a planificação é feita de acordo com o que é feito na sala da UAAM, pelas professoras da educação especial.</li> </ul>

Os professores entrevistados são de opinião de que as planificações para a inclusão dos alunos com MD devem ser realizadas em conjunto com os professores de educação especial. Estas planificações são realizadas em reuniões no início do ano letivo e periodicamente ao longo do ano. Consideram importante que incluam

atividades que os alunos possam realizar em conjunto, proporcionando momentos agradáveis e favoráveis ao desenvolvimento e aprendizagem.

#### 1.4.2. Opinião das docentes sobre atividades na sala do ensino regular e na escola, conjuntas com os meninos da UAAM e com os colegas da sala de aula.

O quadro seguinte (quadro nº 18) regista a opinião dos docentes sobre a descrição de atividades realizadas com alunos MD/DT no contexto de sala do ensino regular e de escola.

Quadro nº 18 - Descrição de atividades com alunos MD/DT

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
Atividades realizadas em conjunto para promoção da inclusão.	<ul style="list-style-type: none"> <li>As atividades de sala de aula programadas em os alunos DT e MD participam em conjunto são atividades de expressão.</li> </ul>	Realizam atividades de: <ul style="list-style-type: none"> <li>Expressão plástica.</li> <li>Expressão musical.</li> <li>Expressão dramática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - (...) Essas atividades são essencialmente de expressão plástica, música e ainda experiências sensoriais.</li> <li>P2 - Costumamos realizar atividades principalmente relacionadas com expressão (manual, musical, teatral – através de mímica),</li> <li>P3 - (...) As atividades mais desenvolvidas são ao nível da estimulação sensorial, de jogos, da Expressão Plástica e da Expressão Musical. (...)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>As atividades programadas e implementadas de forma a assegurar a participação ativa dos alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizam atividades de forma a assegurar a participação dos alunos com MD e que promovam interações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P2 - (...) Todas elas são destinadas em primeiro lugar para o D, e idealizadas para que ele tenha um papel o mais ativo possível. Não há atividades onde não ocorra interações, uma vez que estas são sempre programadas de forma a promover interações entre as crianças DT e MD.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com MD participam em todas as atividades de enriquecimento organizadas ao nível da escola ao longo do ano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizam atividades enriquecedoras para todos, como peças de teatro, jogos, festas de aniversário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P4 - (...) Pretendemos incluir os alunos com multideficiência em todas as atividades consideradas enriquecedoras para todos. Como é o caso, por exemplo, das festas de aniversário, da apresentação de peças de teatro, de momentos de leitura, de jogos, entre outros.</li> </ul>

Em relação às atividades, estas são realizadas em vários espaços, na UAAM, no recreio e das salas de aula. Estas atividades são essencialmente de Expressão Plástica, Música, Expressão Sensorial, Educação Física, Expressão Dramática, jogos, festas de aniversário. Todas as atividades que são implementadas têm em vista assegurar a participação de todos e em especial a dos alunos com MD, de forma a promover uma boa inclusão. Pretende-se que as atividades sejam enriquecedoras, promotoras de interações, onde os alunos com MD tenham uma participação o mais ativa possível e se sintam bem. Os alunos com MD nunca são esquecidos quando há atividades organizadas pela escola, ao longo do ano. Estão sempre presentes na apresentação de peças de teatro, festas de aniversário, momentos de leitura.

### 1.4.3. Opinião dos docentes sobre necessidades de adaptação de atividades e materiais às suas limitações.

O quadro seguinte (quadro nº 19) regista a opinião dos docentes envolvidos no estudo, sobre a necessidade de adaptação de atividades e materiais às limitações dos alunos MD.

Quadro nº 19 - Descrição de adaptação de atividades

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
Alunos com MD necessitam que os temas, materiais e atividades sejam adaptados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Necessidade de adaptação de atividades e materiais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Necessita de adaptar materiais de acordo com as capacidades dos alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P3 - (...) Há atividades/materiais que têm que ser adaptados às capacidades e limitações dos alunos. (...)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adequação e adaptação de instrumentos de trabalho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Há necessidade de adaptar materiais de pintura e recorte e substituição de elementos que possam ser levados à boca.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - (...) os materiais são adaptados para que os alunos da UAAM consigam realizá-las da forma mais autónoma possível e confortável. Posso dar como exemplo, se os colegas estão a fazer uma pintura livre com guaches, enquanto que eles pintam com pincéis finos, os alunos da UAAM pintam com um pincel de cabo engrossado.</li> <li>P4 - (...) Ao executar a atividade tenho sempre que usar e adequar os materiais às necessidades do aluno, de forma a proporcionar, ao máximo, o sentido de "realização". (...)</li> <li>P2 - (...) Podemos necessitar de adaptar os materiais de pintura (pincéis de dedo, em vez de pincéis com cabo), no recorte utilizar tesouras adaptadas. Nas experiências utilizar outros materiais, que as crianças possam levar à boca (por exemplo numa experiência, tivemos que substituir o sabão em pó por óleo alimentar).</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adaptação de temas e atividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adequação dos temas curriculares, de forma a possibilitar a facilidade de aquisição de conhecimentos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P4 - (...) os temas a trabalhar são muito acessíveis e básicos, tornando-se fácil de arranjar atividades que sirvam de estímulo, tanto a alunos DT como MD.</li> </ul>

No que se refere à necessidade de adaptação de atividades, os docentes referiram que há necessidade de as adequarem às limitações dos alunos com MD, tornando-as mais simples de forma a servirem de estímulo para estes alunos e para os alunos com DT. Também os materiais têm de ser adaptados, por exemplo pinceis e tesouras, adequando às habilidades motoras dos alunos com MD de modo a poderem realizar a atividade com a maior autonomia possível. Também mencionaram que tem de se ter o cuidado de substituir ingredientes, quando se está a realizar uma experiência, de forma a se os alunos com MD os levarem à boca não lhes façam mal.

Os docentes procuram proporcionar o contacto com ambientes diversificados de

forma a favorecer a aquisição do conhecimento dos diferentes espaços.

### 1.5. Opinião das docentes sobre as suas necessidades

Foi recolhida a opinião dos docentes sobre as necessidades que sentem para trabalhar com estas crianças, quer seja ao nível da formação, de recursos humanos ou de condições físicas dos estabelecimentos.

No quadro seguinte (quadro nº 20) assinala a opinião dos docentes envolvidos no estudo, sobre as necessidades de formação e as condições físicas das escolas para a inclusão de alunos com MD.

Quadro nº 20 - Descrição das necessidades de formação e das condições físicas das escolas

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
Necessidades de formação dos docentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Devia haver na formação inicial uma disciplina com a possibilidade de estágio, dedicada a inclusão de alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação inicial deveria incluir disciplina e estágio com a inclusão de alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P3 - (...) Na minha formação inicial de professor devia, durante todo o curso, deveria haver uma disciplina que abordasse esta temática e a possibilidade de realizar estágios com estas crianças.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sucesso da inclusão não depende da formação inicial, mas sim da cooperação entre docentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O trabalho colaborativo e de partilha de experiências leva a uma melhor formação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P1 - Penso que o sucesso da inclusão de alunos com MD, não passa pela formação inicial, mas sim pela partilha de conhecimentos. Por muita formação que tenhamos, não há nada que nos prepare para a realidade que é trabalhar com estes alunos.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Necessidade de formação contínua com uma forte componente prática e com partilha de experiências.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Divulgação de experiências com professores que já tenham contacto com alunos MD.</li> <li>• Importância de apoios a formação de técnicos especializados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P2 - Era importante os professores, em formações, ouvirem relatos e imagens do trabalho desenvolvido em diferentes Unidades de Apoio a Alunos com Multideficiência, a forma como são dinamizadas atividades em conjunto e os benefícios que advêm dessas experiências. (...) (...) foi enriquecedora, na medida em que foram trocadas experiências e saberes. Levaram fotografias e materiais que os formandos puderam manusear, como forma de dar melhor a conhecer a sua forma de trabalhar com os alunos que apoiavam.</li> <li>• P2 - (...) Penso que os professores devem frequentar formações para que sejam mais sensibilizados para esta realidade e realizem uma integração com sucesso.</li> </ul>
Necessidades do estabelecimento de ensino	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Melhorar as acessibilidades da escola e melhorar os materiais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O espaço escolar deverá reunir as condições necessárias para uma eficaz inclusão dos alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P4 - (...) Dotar as escolas com condições mínimas de acessibilidades e material, de modo a proporcionar uma real oportunidade para fazer um trabalho mais adequado.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mais apoio para os docentes do ensino regular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contratação de mais professores da Educação Especial e Assistentes Operacionais com formação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P4 - (...) Deve haver mais apoio ao nível de auxiliares, com formação, de professores da educação especial, para nos apoiar de forma efetiva. (...)</li> </ul>

No que respeita às necessidades dos professores, os docentes do estudo consideraram que sentem necessidade de formação e condições físicas das escolas e recursos humanos.

Ao nível da formação, mencionaram que na formação inicial deveria incluir disciplina e estágio com a inclusão de alunos com MD, de forma a possibilitar um melhor conhecimento e inclusão destes alunos. Consideraram importante a formação que é essencial, para uma inclusão mais completa dos alunos com MD. A formação específica nesta área é importante, para uma maior sensibilização dos professores, de forma a promoverem uma integração bem-sucedida. Referiram que o trabalho colaborativo e de partilha de experiências, leva a uma melhor formação.

Em relação ao espaço escolar, deverá reunir as condições necessárias, tanto de acessibilidades como de materiais, para uma eficaz inclusão dos alunos com MD.

### 1.6. Opinião dos docentes sobre a aplicação do Decreto-lei nº 3/2008

No quadro seguinte (quadro nº 21) aponta a opinião dos docentes envolvidos no estudo, sobre a aplicação do Dec. Lei 3/2008.

Quadro nº 21 - Descrição da opinião sobre a aplicação do Dec. Lei 3/2008

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
Aplicação do 3/2008	<ul style="list-style-type: none"> <li>Há muito para fazer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Considera-se que ainda há muito para fazer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - Vejo que ainda há muito para se fazer.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplicado de forma pouco homogénea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Considera-se que o decreto a ser aplicado de forma pouco homogénea, com variações de escola para escola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 – (...) Vejo o mesmo decreto a ser aplicado de diferentes maneiras.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Há ainda alguma falta de informação e confusão com a legislação anterior (DL nº 319/91)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Considera-se que ainda há falta de esclarecimento do atual decreto, pois muitos ainda o confundem com o anterior.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P2 - Penso que nem todas as pessoas ainda estão o suficientemente informadas e que ainda têm muito presente o Dec./Lei anterior.</li> <li>P3 - Penso que o Decreto-lei 3/2008 ainda é muito confundido com o Decreto-lei 319/91.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Atual lei vista como muito burocrática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Considera-se que é muito burocrático e seletivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P4 - Ainda há quem veja o 3/2008 como o antigo 319. Muito burocrático e seletivo. Demasiado seletivo.</li> </ul>

Em relação à aplicação do 3/2008, foram obtidas diferentes respostas, como o considerar que ainda há muito para fazer, que é muito burocrático e seletivo, que ainda se confunde o atual decreto com o anterior, e que ainda há falta de esclarecimento do atual decreto.

## **2. Opinião dos alunos com DT sobre a inclusão dos alunos com MD.**

Neste estudo foram realizadas entrevistas a alunos DT, de forma a recolher a sua opinião, sobre a inclusão de alunos MD nas escolas do ensino regular. Foi recolhida informação sobre as características dos colegas com MD, a inclusão dos seus pares MD, as interações que estabelecem com eles, os benefícios ou desvantagens existentes nesta inclusão, bem como as suas perspetivas sobre partilha do espaço escolas com alunos com MD. Foi também recolhida a opinião dos alunos DT, sobre o que consideram que caracteriza estes alunos, o tipo de atividades que elaboram e o que pensam acerca do ritmo de trabalho dos mesmos.

### **2.1. Caraterização dos alunos MD na perspetiva dos alunos DT**

Das entrevistas efetuadas aos alunos DT que fazem parte das turmas onde se encontram inseridos alunos MD. Procuramos obter uma descrição dos seus pares com MD. Organizamos os dados obtidos em diferentes pontos.

#### **2.1.1. Descrição dos alunos com MD segundo os seus pares com DT.**

Alunos com DT descrevem os seus colegas com MD apontando aspetos comuns, o que veem em comum e também de diferente. No quadro 22 de seguida apresenta estas descrições.

Quadro nº 22 – Descrição dos alunos MD

categorias	Subcategoria	Indicadores	Unidades de Registo
São crianças como nós.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• São crianças como nós e nós brincamos com eles.</li> <li>• Precisam de muita atenção e silêncio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• São divertidas, engraçadas e meigas; Têm dificuldade em memorizar e perceber os jogos.</li> <li>• Precisam de mais atenção e silêncio para não se assustarem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) J - é divertido é como ter os outros amigos.</li> <li>• P – São crianças e nós brincamos com eles, são diferentes e até brincam mais.</li> <li>• G – São meigos. (...)</li> <li>• K – Precisam de muita atenção para seu bem e de muito silêncio.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não interessa que não façam tantas coisas, são pessoas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• São pessoas diferentes, não têm a mesma capacidade, mas são pessoas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) P – Mesmo que ele não faça tantas coisas, não interessa, ele é uma pessoa, é uma pessoa, é uma criança, é uma criança. (...)</li> </ul>
Alunos com MD têm mais dificuldades nas áreas cognitivas e motoras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Têm mais dificuldades e precisam de mais ajuda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos Têm mais dificuldades, são mais sensíveis e necessitam de mais ajuda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) J - porque tem mais dificuldades e pronto, são mais sensíveis. (...)</li> <li>• (...) I – Porque eles precisam de mais ajuda do que nós, porque nós temos mais capacidades, em mente e mesmo em atividades motoras.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Têm limitações motoras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos MD necessitam de mais cuidados, pois são mais frágeis. Apresentam limitações no seu desempenho motor, mobilidade e capacidade de raciocínio; Não têm consciência do perigo.</li> <li>• Não conseguem ter o controlo do corpo.</li> <li>• Não se movimentam muito bem, necessitando de ajuda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I – Eles não se desenvolveram bem.</li> <li>• (...) P – Porque eles não conseguem mexer muito bem (...)</li> <li>• (...) I - Precisam de ter mais cuidado, porque a atividade motora deles é muito mais frágil do que a nossa.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não têm as mesmas capacidades (cognitivas).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por não terem as mesmas capacidades (cognitivas) implica limitações na participação em atividades e na autonomia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) I – A mente deles é diferente.</li> <li>• B - As células deles não têm a mesma capacidade que a nossa.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Têm mais dificuldades, precisam de ajuda, mas são capazes de aprender.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos MD manifestam dificuldades na elaboração de atividades, mas são capazes de aprender.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) P –Porque eles às vezes não conseguem memorizar algumas coisas e fica a perceber como são alguns jogos. (...)</li> <li>• (...) P - Não, eles às vezes não aprendem tudo, mas aprendem um bocadinho.</li> <li>• J – Eles aprendem menos um bocadinho que nós.</li> <li>• (...) J -Tem de se ter muito cuidado com eles, porque não sabem muito bem o que estão a fazer.</li> </ul>

Os alunos com DT fazem referência que os seus pares com MD são crianças como eles, apenas não fazem tantas coisas como eles e nem da mesma forma, contudo apresentam capacidades. São pessoas diferentes mas são divertidas, engraçadas e meigas. Têm dificuldades de memorização, dificuldades em perceber os jogos, não aprendem o currículo e manifestam dificuldades na elaboração de atividades. Consideram que os seus pares com MD apresentam limitações no seu desempenho motor e na mobilidade e capacidade de raciocínio. Não têm a noção do perigo, por isso são mais frágeis e mais sensíveis. Consideram ainda que os seus pares com MD assustam-se com mais facilidade, sendo por isso importante terem um ambiente calmo e silencioso. Acima de tudo, os alunos com DT pensam que os alunos com MD são pessoas e não interessa se consegue ou não fazer as mesmas coisas que eles.

## 2.1.2. Opinião dos alunos com DT sobre a inclusão de alunos com MD

No quadro seguinte (quadro nº 23) anota a opinião dos alunos DT envolvidos no estudo, sobre a inclusão dos alunos MD

Quadro nº 23 - Opinião dos alunos com DT sobre a inclusão de alunos com MD

Categories	Subcategoria	Indicadores	Unidades de Registo
Alunos com DT têm perspectiva positiva em relação à inclusão de alunos com MD.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Consideram positivo conviver com pessoas diferentes e aprender formas de comunicar com elas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT aceitam bem os seus pares MD, porque contribui para uma mútua aprendizagem, comunicando de forma diferente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) P- É bom termos um conhecimento como é que algumas pessoas têm algumas dificuldades e saber como é que é comunicar com eles (...)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que é bom ter amigos diferentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT que os alunos com MD são seus amigos e que é bom ter amigos diferentes, pois são divertidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) B – Podemos ter amigos diferentes.</li> <li>(...) R – Mesmo assim são divertidos e é bom estar com eles.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que os alunos com MD precisam de ajuda. Num jogo essa ajuda pode prejudicar quem a presta, mas é compensado pela oportunidade de estar com eles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT consideram os alunos com MD necessitam de ajuda e que é agradável estar com eles, demonstrando o carinho para com os seus pares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) R – Sim. Nós às vezes nos jogos, (...) os que estão ao pé deles perdem mais porque têm de estar a passar e temos de os estar a ajudar, mas até é mais giro. E mesmo que perca não faz mal porque tivemos a oportunidade de estar ao pé dele.</li> <li>K – Nós gostamos de estar ao pé deles.</li> <li>G – Quando perdemos é por uma boa causa.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que o que interessa é que os alunos com MD se sintam felizes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT consideram importante que os alunos com MD se sintam felizes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ra – O que interessa é que eles se sintam felizes.</li> <li>R – Eles são muito felizes ao pé de nós. Eles também têm talento.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>O convívio contribui para uma aprendizagem mútua.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A convivência com os pares MD é importante, pois permite a mútua aprendizagem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) I – Porque eles estando conosco eles aprendem coisas e nós também aprendemos.</li> </ul>
Considerando que têm direitos iguais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Somos todos crianças, temos direitos iguais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT consideram que os seus pares MD têm os mesmos direitos que eles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) É bom. (...)</li> <li>P - Porque eles também são pessoas, estão na escola e devem ter educação.</li> <li>J - São todos crianças, por isso, têm ter educação, todos os direitos. (...)</li> </ul>
Alunos com MD têm necessidades específicas de carinho, assistência médica e brincar.		<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT aceitam bem os seus pares MD, porque contribui para o conhecimento de pessoas diferentes e têm a oportunidade de realizar atividades, brincadeiras e o estabelecimento de ligações com os seus pares MD, revelando ter afeto por eles. Reconhecem que necessitam de carinho e assistência médica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>J- (...) Têm de ter carinho, assistência médica, brincar também.</li> <li>R – Porque se fosse só numa escola para eles não brincavam tanto com as pessoas que não têm deficiência e assim ajudamo-los a fazer coisas novas.</li> <li>P - Porque eles também são pessoas, estão na escola e devem ter educação.</li> </ul>

Da análise sobre a opinião dos alunos sobre inclusão, ao nível da aceitação e dos afetos, os alunos com DT referem o gosto em conviver com os alunos com MD, considerando bastante importante a convivência entre ambas as partes. Mencionam que os seus pares MD têm direitos iguais, que contribuem para uma aprendizagem mútua, que a sua convivência permite um maior conhecimento das diferenças e na ajuda da

felicidade dos seus pares MD, pois estes necessitam de brincar, de carinho e assistência médica.

### 2.1.3. Atividades conjuntas

Procurámos saber quais as atividades conjuntas que os alunos com DT realizam com os alunos com MD, bem como lhes prestam a ajuda.

#### 2.1.3.1. Descrição das atividades conjuntas entre pares com MD e DT.

No quadro seguinte (quadro nº 24) apresenta a descrição dos alunos DT sobre as atividades que realizam com os seus pares MD.

Quadro nº 24 - Atividades que realizam com alunos MD

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidades de Registo
Atividades que os alunos MD realizam com os DT	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT brincam com os alunos com MD no recreio, com bom tempo ou fazem atividades dentro do edifício.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizam atividades nos tempos livres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) J - Brincamos lá na rua quando está bom tempo, uma vez no primeiro ano até fizemos uns copos de barro.</li> <li>M – Às vezes fazemos jogos lá dentro, porquê, porque está a chover.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT realizam atividades de expressão plástica com os alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizam atividades de expressão plástica e jogos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P - Brincamos a algumas coisas. Brincamos com bolas, às vezes também fazemos dobras de papel. Uma vez até estávamos a enrolar o papel, às vezes com barro. Já nos ajudaram em trabalhos de grupo.</li> <li>(...) J - Fizemos uns copos com massa de modelar e depois vimos como ficava e fazíamos os desenhos que queríamos. (...)</li> <li>J – Uma vez até nos ajudaram a fazer os planetas. O C ficou com o sol, porque ele gosta muito do amarelo.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT realizam jogos de mesa com os alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizam atividades de jogo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>M – Uma vez fizemos o jogo da glória, das ferramentas. Jogos com a bola, uma vez quando era abóbora não podíamos apanhar a bola.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT realizam atividades com música com os alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizam atividades com música.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) P- Inventamos músicas para eles.</li> </ul>

As atividades realizadas em conjunto são essencialmente de expressão plástica, música, educação física e brincadeiras e jogos.

### 2.1.3.2. Ajuda dos alunos que os alunos com DT prestam aos seus pares com MD

O quadro seguinte (quadro nº 25) assinala a opinião dos alunos DT envolvidos no estudo, em relação à ajuda que prestam aos alunos MD, por eles.

Quadro nº 25 - Ajuda aos alunos MD

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Unidades de Registo</b>
Os alunos com MD necessitam de ajuda.		<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD necessitam de ajuda para realizar atividades motoras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>I – Desde pensamentos a atividades motoras. (...) Sim. Porque sabemos que eles precisam de ajuda.</li> </ul>
A ajuda é importante.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Para as aprendizagens dos alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD necessitam de ajuda para estimular o raciocínio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>I - E que quanto mais ajudarmos melhor para eles, para saberem mais coisas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reforça as relações entre os alunos com DT e MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD necessitam de ajuda para realizar brincadeiras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>K – E depois ajudamos a fazer as brincadeiras deles e depois eles habituam-se e começam a conhecer-nos e começam a gostar de nós.</li> </ul>
Alunos com DT ajudam a realizar os trabalhos.		<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD necessitam de ajuda para realizar atividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>R – E nós também os ajudamos a fazer trabalhos. No dia da mãe nós ajudamos.</li> <li>(...) R – E até fazemos mais atividades, se tivermos a ajudá-los.</li> </ul>

Os alunos DT consideram que os seus pares MD necessitam de ajuda, para nas atividades, na memorização de jogos, nas brincadeiras, nas atividades motoras e no raciocínio.

### 2.1.3.3. Ritmo de trabalho dos alunos MD

O quadro seguinte (quadro nº 26) assinala a opinião dos alunos DT envolvidos no estudo, sobre o ritmo de trabalho que os seus pares MD apresentam.

Quadro nº 26 - Ritmo de trabalho dos alunos MD

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidades de Registo
É preciso tempo e paciência para os ajudar.		<ul style="list-style-type: none"><li>Os alunos com DT consideram que é necessário ter muita paciência para ajudar os alunos com MD.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>K – Nós, eu tenho paciência e alguns na sala também.</li><li>(...) Ra - Temos de ter muita paciência.</li><li>R – Precisamos de mais paciência e tempo para os ajudar.</li></ul>
Alunos com DT procuram ajudar mas reconhecem as dificuldades dos seus pares com MD.	<ul style="list-style-type: none"><li>Alunos com DT procuram ajudar, explicando as operações.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Os alunos com MD têm a aprendizagem mais condicionada.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>K – Nós fazemos assim, C 1+1 são 2 e falamos assim com eles.</li></ul>
	<ul style="list-style-type: none"><li>Aprendizagem dos alunos com MD é muito lenta.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Os alunos com MD não conseguem acompanhar o ritmo da turma, pois necessitam de mais tempo para realizar as aprendizagens.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>R – Eles para aprenderem precisam de muitos dias.</li><li>(...) Ra - Os alunos e as professoras podem ajudá-los a começar a compreender as coisas mas precisam de muitos dias.</li></ul>
	<ul style="list-style-type: none"><li>Aprendizagem dos alunos com MD é muito difícil.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Os alunos com MD não conseguem acompanhar o ritmo da turma, não conseguem ler nem escrever.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>R – Eles não conseguem ler nem escrever.</li><li>(...) G – Não. Porque eles têm outras dificuldades e não conseguem apanhar as contas e apanhar o ritmo da aula.</li></ul>

Em relação ao ritmo de trabalho dos alunos com MD, os seus pares DT consideram que eles apresentam uma aprendizagem mais condicionada, não conseguem ler nem escrever e não conseguem acompanhar o ritmo da turma, pois necessitam de mais tempo para realizar as aprendizagens.

### 2.1.4. Opinião dos alunos DT sobre os benefícios da inclusão, da oportunidade de desenvolver atividades conjuntas com alunos MD, para si próprios.

Os alunos DT foram auscultados sobre quais os benefícios ou desvantagens, existentes, tanto para alunos DT como para alunos MD, na sua convivência, bem como a partilha do espaço escolar.

#### 2.1.4.1. Opinião dos alunos DT sobre os benefícios da inclusão dos alunos MD.

No quadro seguinte (quadro nº 27) explica a opinião dos alunos DT envolvidos no estudo sobre os benefícios existentes na inclusão dos alunos MD nas escolas do ensino regular, para MD.

Quadro nº 27 - Benefícios para alunos MD

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidades de Registo
<p>Alunos com DT apontam benefícios na inclusão nas aprendizagens.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que a inclusão proporciona mais aprendizagem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD têm benefícios no contacto com os seus pares DT, pois aprendem mais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>M – Aprendem mais.</li> <li>J - Aprendem mais, como a convivência com colegas diferentes deles. (...) (...) R – Sim, porque assim aprendem mais coisas connosco.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que a inclusão proporciona aprendizagens práticas e saber falar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD têm benefícios no contacto com os seus pares DT, pois estimula a memorização, aprendem desenhar, colorir e escrever e assim têm a oportunidade de brincar com diferentes objetos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) J – Ele decorou o caminho.</li> <li>(...) P – Muita coisa, como por exemplo a memorizar as nossas salas.</li> <li>M – A fazer algumas coisas como os copos.</li> <li>J – A brincar com os objetos.</li> <li>G – Podem aprender a desenhar.</li> <li>K – A pintar.</li> <li>Ra – A colorir, a escrever.</li> <li>R – Eles podem aprender muitas coisas.</li> <li>(...) G – Até é melhor para nós. R – Podemos fazer atividades diferentes.</li> <li>I – Às vezes até ajuda mais, por exemplo, fazemos mais expressão plástica. Quando vamos à sala deles também aprendemos coisas do sistema digestivo, porque as professoras de lá dizem o que eles comem.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT apontam limites e dificuldades maiores na aprendizagem dos alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD têm benefícios no contacto com os seus pares DT, pois aprendem a conviver com colegas diferentes deles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>R- Nós não lhes podemos ensinar a ler e isso porque eles têm mais dificuldades.</li> <li>Ra – Temos uma parte das aulas para brincarmos com eles.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que os alunos com MD têm os mesmos direitos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os seus pares MD têm os mesmos direitos que eles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) R – Não há. P – Eles também são crianças também têm de aprender. Têm que ter todos os direitos. Nós só estamos um bocadinho com eles.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que a inclusão de alunos com MD faz com que haja uma consciência da deficiência e da presença do outro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Assim há uma tomada de consciência de que a deficiência pode acontecer a qualquer um.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>B – Aprendemos a diferença da vida diária deles.</li> <li>(...) R – Eles ficam mal a ouvir muito barulho, mas eles gostam de ouvir as outras pessoas. Às vezes fazem-me chorar. Porque eu tenho medo que aconteça isso e é por isso que choro. É também de emoção porque no início achava que eles não sabiam fazer nada e agora vemos que eles sabem fazer muitas coisas.</li> </ul>
<p>Partilha do mesmo espaço escolar é um direito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A partilha do mesmo espaço escolar é um direito, ao nível da aprendizagem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT consideram que os colegas MD têm direito a frequentar as salas do ensino regular, pois aprendem mais e merecem fazer atividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P – Porque eles também têm direito a ficar noutras salas.</li> <li>B – Porque eles aprendem mais connosco, a fazer melhor as coisas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>A partilha do mesmo espaço escolar é um direito, ao nível do convívio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT consideram que os colegas MD têm direito a frequentar as salas do ensino regular, pois estão mais acompanhados, convivem com os seus pares DT.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) I – Sim. Porque assim eles estão mais acompanhados e podem conviver connosco e aprender. (...) G – Porque assim têm mais ajuda. (...) G – É melhor estar a brincar do que estar fechado numa sala. K – É mais giro crianças com crianças, do que adultos com crianças. (...)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>A partilha do mesmo espaço escolar é um direito, ao nível da brincadeira.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT consideram que os colegas MD têm direito a frequentar as salas do ensino regular, pois têm mais ajuda e brincam.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) R – Porque se fosse só numa escola para eles não brincavam tanto com as pessoas que não têm deficiência e assim ajudamo-los a fazer coisas novas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>A partilha do mesmo espaço escolar é um direito, ao nível da ajuda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT consideram que os colegas MD têm direito a frequentar as salas do ensino regular, pois não estão fechadas numa sala e podem contactar com crianças e não apenas com adultos e contribui para a inclusão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) K – Porque estas turmas que são de meninos que não são deficientes, elas ajudam e aprendem a respeitá-los.</li> </ul>

Os alunos com DT consideram que existem benefícios para o aluno MD, no contacto com eles, uma vez que aprendem mais, estimula a memorização e têm a oportunidade de brincar com diferentes objetos. Bem como aprendem a conviver com colegas diferentes deles, aprendem a desenhar, colorir e escrever.

Os alunos com DT realçam a importância desta convivência, uma vez que os seus pares MD têm os mesmos direitos que eles. Esta inclusão permite uma maior consciência de que a diferença pode acontecer a qualquer um.

Considerando que a presença de pares com MD até é vantajosa, pois realizam atividades diferentes e uma parte da aula é para brincarem com os seus pares MD, também os ajudam na aplicação dos conhecimentos curriculares e a verificar as diferenças das rotinas diárias.

Verifica-se que os alunos DT revelam grande sensibilidade para com os seus pares MD, pois preocupam-se com eles, notando que estes não gostam de ouvir barulho mas sim as pessoas. Este sentimento, por vezes, provoca algum choro, pois têm consciência das suas limitações e receio de um dia ficarem MD. Demonstram que com a convivência com eles, conseguiram aperceber-se que também são capazes de realizar tarefas, ainda que seja com ajuda, algo que antes deste contacto, lhes parecia impossível.

Em relação à utilização do espaço escolar, os alunos DT não veem nenhum obstáculo, uma vez que a partilha do mesmo espaço escolar é um direito, mencionam que os seus pares MD têm direito a frequentar as salas do ensino regular, uma vez que estes aprendem mais e merecem fazer atividades. Consideram ainda que os seus pares MD estão mais acompanhados, e aprendem a fazer coisas novas, tendo mais ajuda, assim, não estão fechadas numa sala e podem contactar com crianças e não apenas com adultos e contribui para a inclusão.

Verificou-se que todos os alunos com DT entrevistados manifestaram agrado na inclusão do alunos MD nas escolas do ensino regular. Revelaram que existem vantagens para todos. Destacam que os alunos com MD têm direito a frequentar o mesmo estabelecimento de ensino, permitindo, assim aprenderem mais, estarem mais acompanhadas.

### 2.1.4.2. Opinião dos alunos com DT sobre os benefícios para si próprios.

No quadro seguinte (quadro nº 28) apresenta-se a opinião dos alunos DT envolvidos no estudo sobre os benefícios para DT.

Quadro nº 28 - Benefícios para alunos DT

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidades de Registo
Benefícios da inclusão de alunos MD para DT	<ul style="list-style-type: none"><li>Os alunos DT beneficiam da inclusão com os seus pares MD ao nível da aprendizagem de atividades.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Os alunos DT aprendem atividades novas.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>I – E nós (aprendemos) com eles. As diferenças que têm em relação a nós. (...)</li></ul>
	<ul style="list-style-type: none"><li>Os alunos DT beneficiam da inclusão com os seus pares MD ao nível do respeito pela diferença.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Os alunos DT aprendem a respeitar as pessoas com MD, não as excluindo, dando-lhes valor.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>R – Podemos aprender que não devemos, às vezes, há pessoas na rua que dizem: olha aquele tem dificuldades. Aprendemos que são pessoas diferentes, só que conseguimos fazer quase tudo o que nós fazemos, menos ler porque eles são diferentes. Não devemos dizer essas coisas que às vezes dizem sobre eles.</li><li>R- Sabiam dar mais valor às diferenças. B – E sabiam respeitar as diferenças.</li><li>G -Devemos aprender a respeitar os outros e a divertimo-nos com pessoas diferentes, mesmo que eles sejam diferentes. Qual é o problema?</li><li>K – Não devemos criticar.</li></ul>

Os alunos com DT consideram que existem benefícios para os próprios, no contacto com os seus pares MD, pois contribui para aprender a ter amigos com diferenças, a dar-lhes valor e a respeitá-las, e aprendem a respeitar as pessoas com MD, não as excluindo.

## 2.2. Perspetiva sobre as interações comunicativas entre os alunos DT e MD

Os alunos DT realizam interações comunicativas com os seus pares MD. Assim consideram que estabelecem comunicação com os seus pares MD, de diferentes formas e que estes também estabelecem comunicação com eles.

### 2.2.1. Opiniões dos alunos com DT sobre a forma como comunicam os alunos DT com alunos com MD.

No quadro seguinte (quadro nº 29) apresentam os dados da entrevista dos alunos DT sobre as interações comunicativas entre alunos DT/MD.

Quadro nº 29 - Comunicação dos alunos DT dirigida aos alunos MD

Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidades de Registo
Comportamentos de interação.	• As interações comunicativas são estabelecidas através da fala.	• Estabelecem interações comunicativas através da fala.	• (...) R – Nós falamos com eles.
	• As interações comunicativas são estabelecidas através da leitura de histórias.	• Estabelecem interações comunicativas através da leitura de histórias.	• (...) K – Contamos-lhe histórias e eles gostam.
	• As interações comunicativas são estabelecidas através de músicas.	• Estabelecem interações comunicativas através de músicas.	• R – No outro dia cantámos-lhes uma música, no fim e quando eles chegam. M – Cantamos R - Cantamos músicas.
	• As interações comunicativas entre alunos DT/MD são estabelecidas através de sorrisos.	• Estabelecem interações comunicativas através de sorrisos.	• P – Por gestos e às vezes por sorrisos.
	• As interações comunicativas são estabelecidas através de gestos.	• Estabelecem interações comunicativas através de gestos.	• I – Fazemos festas.

Ao nível da comunicação dos alunos DT dirigida aos alunos com MD, verifica-se que estas interações se realizam através da fala, da leitura de histórias, de música, de sorrisos e de gestos. Revelam-se carinhosos e preocupados com os seus pares com MD.

### 2.2.2. Como comunicam os alunos MD com alunos com DT

No quadro seguinte (quadro nº 30) sintetiza a opinião dos alunos DT envolvidos no estudo, sobre comportamentos comunicativos usados pelos alunos com MD.

Quadro nº 30 - Comunicação dos alunos MD dirigida aos alunos DT

Categorias	Subcategoria	Indicadores	Unidades de Registo
Comportamentos que os alunos com DT atribuem sentido de comunicação.	• As expressões faciais são sinais a que se empresta significado nas interações.	• Os alunos MD estabelecem interações comunicativas através das expressões da cara	• (...) I – Mostram pela cara deles.
	• O sorriso e o olhar são indicadores de agrado.	• Os alunos MD estabelecem interações comunicativas através do sorriso da brincadeira e do olhar.	• M – O C sorri quando gosta. Quando ouve cantar sorri. • (...) P – Porque eles olham para a nossa turma toda, sorriem e brincam. • (...) P – Porque eles às vezes olham para nós.
	• Movimentos do corpo e bater palmas são sinais de agrado na atividade.	• Os alunos MD estabelecem interações comunicativas através do bater de palmas e do cantar e através do movimento do corpo.	• J – A N bate palmas, às vezes quando nos cantamos a música. • G – E às vezes riem-se e mexem os braços e até se levanta na cadeira.
	• A repetição da escolha de uma atividade ou material (bola) é indicador de agrado.	• Os alunos MD estabelecem interações comunicativas através da observação.	• (...) P - Porque a N anda sempre a brincar com as bolas e então nota-se que ela gosta muito.
	• Alguns comportamentos, como puxar o cabelo, são desculpados.	• Os alunos MD estabelecem interações comunicativas através do puxar.	• P- A N às vezes puxa o cabelo, mas não faz mal.

Nas suas interações com crianças com MD, os alunos com DT mostram grande sensibilidade e mencionam vários sinais ou comportamentos comunicativos a que atribuem valor significativo. Na entrevista os alunos com DT identificam vários destes comportamentos: sorriso, olhar, bater de palmas, brincadeiras, olhar, expressões da cara e movimentos do corpo. Puxar o cabelo será a exceção.

### **3. Dados das observações**

A investigadora realizou observações etnográficas, com o objetivo de recolher dados que revelassem os comportamentos de interação entre pares. As observações decorreram na sala da UAAM, na sala do ensino regular e no espaço exterior, no recreio. Posteriormente realizou uma observação sistemática de situações de atividades conjuntas, utilizando categorias de comportamentos de interação entre alunos DT e alunos MD, para determinar a frequência da ocorrência dos comportamentos de interação observados.

#### **3.1. Resultados das observações etnográficas.**

Outro dos objetivos deste estudo foi obter a descrição de comportamentos destes alunos (MD/DT) em atividades desenvolvidas em diferentes contextos.

#### **3.2. Comportamentos de interação com alunos com DT.**

Os dados aqui apresentados foram recolhidos ao longo de doze sessões de observação realizadas em três contextos (sala da UAAM, sala do ensino regular e recreio). Dados os objetivos acima mencionados, o foco da observação centrou-se nos comportamentos de intenções dos alunos no contexto de atividades conjuntas.

Os comportamentos observados foram classificados, num primeiro momento, em função das intenções comunicativas atribuídas pela investigadora.

No quadro seguinte (quadro 31) procuramos sintetizar estes resultados.

Quadro nº 31 - Classificação de comportamentos de interação de alunos DT/MD.

Intenções Comunicativas		Comportamentos de interação
Chamar à atenção		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tocam no nariz para o chamar à atenção.</li> <li>● “Estás a gostar?”</li> <li>● “Não N, não podes pôr a mão na boca, tens de me dar a tua mão.”</li> </ul>
Verbalizações Para lembrar as regras e dar pistas sobre a atividade		<p>Regras</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● “Não L não podias ter respondido, não era a tua vez.”</li> <li>● “Não B, não podes tirar, tens de ter as mãos juntas.”</li> <li>● “tens de tirar as mãos da boca!”</li> <li>● “ Ó B depois tens de nos dar a mão para jogar.”</li> <li>● “Cuidado, não pode ser assim.”</li> </ul> <p>Pistas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● “Vá D tens de largar o boneco, é para segures no cilindro.”</li> <li>● “Abre-lhe a mão.”</li> <li>● “Vá D tens de largar o boneco e segurar nisto.”</li> <li>● “Agora tens que juntar as mãos e ficar com elas fechadas.”</li> </ul>
Promover o bem-estar	● Elogio	● “Boa B!”
	● Acalmar	● Procuraram acalmá-lo dizendo: “Já passou.”
	● Motivar para a atividade	<ul style="list-style-type: none"> <li>● “Olha!” Viraram-lhe o rosto para a atividade, fazem-lhe festas, acarinham-lhe a cabeça e começaram a cantar uma música sua conhecida.</li> <li>● Perguntam se está tudo bem.</li> </ul>
	● Conforto / antecipação	<ul style="list-style-type: none"> <li>● “Aqui vamos nós N, estás bem?”</li> <li>● “Espera vou mudar-te de sítio.” “Está melhor, não está!”</li> </ul>
Comentários sobre a atividade	● Convite, oferta e ajuda	<ul style="list-style-type: none"> <li>● “Vamos pintar?”</li> <li>● “Deixa-me ajudar.”</li> </ul>
	● Comentários	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Olham para o trabalho do colega MD e comentam que o dele está a ficar muito bonito.</li> <li>● Comentam que o trabalho do seu colega MD está a ficar muito bonito e melhor do que do deles.</li> <li>● “Vá, vamos começar.</li> <li>● Muito bem, está a ficar bonito.</li> <li>● Os DT fazem comentários sobre a atividade, dizendo que está a ser muito divertida.</li> <li>● “Este jogo é muito divertido. Gosto imenso de jogar.”</li> </ul>
Cantar para acalmar		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cantam a música que o colega MD gosta de ouvir.</li> <li>● “Está melhor, não está!”</li> </ul>
Consolar/acalmar		<ul style="list-style-type: none"> <li>● “C parece que não gostas, é porque faz muito barulho?”.</li> <li>● Direccionando o olhar para ele para ver como é que ele está.</li> <li>● Falam com ele.</li> </ul>
Para monitorizar e motivar para a atividade		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Olham para o trabalho do colega MD e comentam que o dele está a ficar muito bonito.</li> <li>● O aluno DT olha para o seu colega MD.</li> <li>● “Estás a gostar? Está a ficar bonito!”</li> <li>● “Vem B, agora temos de fugir.”</li> <li>● “Vá B vamos sair para não ficarmos presos.”</li> </ul>

Como se pode verificar, os alunos com DT utilizam um conjunto de comportamentos nas suas interações com os pares com MD: frequentes verbalizações, muitas vezes acompanhadas de gestos, de toques no corpo do interlocutor. Simultaneamente, os alunos com DT procuram sinais, muitas vezes não-verbais, que

interpretam como indicadores do bem-estar, ou mesmo como comportamentos de interação com intencionalidade.

Num segundo momento, estes dados da observação foram classificados em função do tipo de comportamentos da interação.

No quadro seguinte apresentam-se os resultados deste exercício de classificação, incluindo os comportamentos da interação e as intenções comunicativas atribuídas de modo a explicitar os critérios da classificação utilizada.

Quadro nº 32 - Classificação de comportamentos de interação de alunos DT/MD

Intenção comunicativa	Tipos de comportamento	Comportamentos de interação
Cumprimentar	• Verbalizações	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “olá”</li> <li>• “bom dia”</li> <li>• “boa tarde.”</li> <li>• “Então D, estás bom?”</li> </ul>
	• Tocar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toca na cabeça</li> <li>• Toca na face</li> <li>• Toca no ombro</li> </ul>
Despedir	• Tocar	• Toca no ombro
	• Verbalizar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Até amanhã!”</li> <li>• “Adeus.”</li> <li>• “Já terminamos, agora vais comer e outro dia voltas.”</li> </ul>
Manifestação e gestos de carinho	• Tocar e vocalizar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faz-lhe uma festa na cabeça.</li> <li>• Tocam-lhe na mão.</li> <li>• Fazem festas na mão, outros na cara.</li> <li>• Mexem no braço, faz-lhe festas na mão do colega MD.</li> <li>• Abraçam-no e falam ao seu ouvido.</li> <li>• Fazem uma festa na face.</li> </ul>
Manuseamento de membros para ajudar na realização da tarefa	• Manuseamento de membros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pega na mão do aluno com MD com o cortador para o molhar na tinta e posteriormente a colocar no papel.</li> <li>• Pega-lhe na mão para que ela abane o cilindro.</li> <li>• Ajuda a abanar o cilindro.</li> <li>• Pega-lhe na perna e ajuda-a a chutar a bola.</li> <li>• Pega na mão do C a ajuda-o a descascar a banana.</li> </ul>
Elogiam o trabalho do colega MD	• Verbalizações	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comentaram que o trabalho do seu par estava muito bonito.</li> <li>• Comentaram que o trabalho do seu colega MD está a ficar muito bonito, até mais do que os deles.</li> <li>• Falam sobre o trabalho do seu colega MD</li> </ul>
Pedir material trabalho do colega MD		• Os alunos DT fazem comentários sobre a atividade.

Os resultados da observação mostram comportamentos de interação utilizados pelos alunos com DT, indicando que, no contexto de atividades conjuntas, estes comportamentos foram observados isoladamente ou em combinação. Verifica-se que um mesmo tipo de comportamentos pode ser utilizado com diferentes intenções comunicativas.

### 3.2.1. Comportamentos de interação MD/DT

No quadro seguinte (quadro nº 33) são apresentados os tipos de comportamentos de interação de alunos com MD, dirigidos aos alunos com DT.

Quadro nº 33 - Classificação de comportamentos de interação de alunos MD/ DT

Tipos de comportamento	Intenções comunicativas	Comportamentos
Sorriso	Manifestação de agrado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● O aluno MD sorri.</li> </ul>
Vocalizações	Intenção de estabelecer comunicação com o colega com DT.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Emite sons.</li> <li>● O aluno MD volta a emitir sons.</li> </ul>
Olhar demonstrando envolvimento na atividade/interação	Para o colega demonstrando envolvimento na atividade/interação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Dirige o olhar para os seus pares DT.</li> <li>● O aluno MD olha para a revista, de seguida para o colega DT e depois desvia o olhar.</li> <li>● Olha em seu redor e fixa o olhar num colega.</li> <li>● Direciona o olhar para o seu par.</li> </ul>
	Para materiais demonstrando envolvimento na atividade/interação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● O aluno MD direciona o olhar para a revista.</li> <li>● O aluno MD direciona o olhar para a folha.</li> <li>● Fixa o olhar na taça.</li> <li>● Olha em seu redor e fixa o olhar na mesa.</li> <li>● Direciona o olhar para o trabalho que está a realizar.</li> </ul>
Movimento do corpo	Felicidade/ Realizar a atividade.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Balança o corpo.</li> <li>● Calca o recorte com o dedo.</li> <li>● Mexe a cabeça.</li> <li>● Coloca as mãos na boca.</li> <li>● Mexe o corpo.</li> <li>● Tirou a mão.</li> <li>● Abana o corpo.</li> <li>● Mexe-se na cadeira.</li> <li>● Levanta a cabeça e olha para o seu colega e volta a encostar a cabeça.</li> <li>● Faz força para não dar a mão ao seu colega.</li> <li>● Resistência para largar o boneco.</li> <li>● Mostram resistência para realizar a atividade, tirando a mão da mão da colega DT.</li> <li>● Tira as mãos das dos colegas.</li> </ul>
Expressões faciais	Manifestação de agrado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Mostra uma expressão alegre.</li> <li>● Risse e mostra-se bastante feliz, pela sua expressão.</li> <li>● Sorri, demonstrando que está a gostar.</li> <li>● Mostra-se alegre e sorridente.</li> <li>● Expressão feliz.</li> <li>● O aluno MD sorriu e abanou o corpo, mostrando satisfação.</li> <li>● O aluno MD mostra-se feliz, movimentando o corpo e sorrindo.</li> </ul>
	Manifestação de desagrado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Demonstra uma expressão revelando uma sensação de estar a reclamar.</li> <li>● Mostra uma expressão facial de desagrado.</li> <li>● Ar sério a olhar para o que está a fazer.</li> <li>● Semblante e parece assustado.</li> <li>● O aluno com MD chorou e gritou.</li> <li>● Expressão séria.</li> </ul>

Os alunos MD usam nas suas interações com os alunos com DT um conjunto de comportamentos não simbólicos a que estes últimos atribuí intenção comunicativa, mas que podem ter, ou não, intencionalidade da parte da criança com MD: por exemplo, através do sorriso, para mostrar agrado, vocalizações para cumprimentar, olhar para o colega e para a atividade, movimentam o corpo para elaborar a atividade e demonstrar felicidade e expressões de agrado e desagrado.

### 3.3. Resultados da observação sistemática.

Com base na descrição e classificação de comportamentos de interação entre pares, a investigadora construiu e utilizou grelhas de observação sistemática para determinar a frequência da ocorrência dos comportamentos de interação observados, e avaliar diferenças na frequência dos comportamentos de interação em função dos contextos.

Os dados são apresentados em função dos diferentes contextos.

Os resultados mostram que no contexto de sala do regular e no recreio, os alunos MD raramente estão isolados, pelo contrário, estão frequentemente rodeados de alunos com DT, o que proporcionou um maior número de interações.

### 3.4. Frequência e comportamentos de interação.

Procuramos detetar os comportamentos de interação e qual a sua frequência. No quadro seguinte procuramos descrever os comportamentos de interação com alunos com DT em relação aos seus pares com MD. No quadro seguinte (quadro nº 34) apresenta-se a descrição de comportamentos interação “verbalizações, tocar, olhar e manusear membros” dos alunos com DT, em relação aos alunos com MD em função dos ambientes: Unidade de apoio (U), sala regular (SR) e recreio (R) e das intenções comunicativas.

Quadro nº 34 - Descrição de comportamentos de interação de alunos DT/MD

Comportamentos de interação DT / MD	Frequência do Comportamento													
	U1	U2	U3	U4	Total parcial	SR1	SR2	SR3	SR4	Total parcial	R1	R2	Total parcial	Total
Verbalizar	19	46	28	26	19	28	26	23	43	120	42	20	62	301
Tocar	9	24	19	24	76	37	43	32	45	157	47	35	82	315
Olhar	12	15	8	14	49	12	17	10	31	70	19	18	37	156
Manusear membros	6	8	14	11	39	7	0	8	12	27	14	10	24	90

DT- Desenvolvimento Típico; MD- Multideficiência; U- Unidade de apoio a alunos com multideficiência; SR- Sala do Regular; R- Recreio; NO- Não observado. Os valores correspondem à frequência com que este comportamento foi observado.

Os alunos DT usam nas suas interações com os alunos com MD ao nível do verbalizar, tocar, olhar e manusear membros. Este manuseamento de membros não são apenas mão a mão, mas também ao nível da ajuda de pernas, quando estão a realizar um jogo e é necessário, por exemplo, chutar a bola.

O toque é utilizado com maior frequência e muitas vezes acompanhado com verbalizações, apesar de terem consciência que os seus pares com MD utilizam comportamento não simbólicos. É na sala do regular que se notam uma maior frequência de comportamentos de interação, uma vez que também é neste local que se encontram mais alunos e todos gostam de interagir com os seus pares com MD. Chegam a disputar quem é que vai ajudar o colega com MD.

#### **3.4.1. Frequência de comportamentos de interação verbalização em função da intenção comunicativa.**

No quadro seguinte (quadro nº 35) apresenta-se a frequência de comportamentos de interação “verbalizações” dos alunos com DT, em relação aos alunos com MD em função dos ambientes: Unidade de apoio (U), sala regular (SR) e recreio (R) e das intenções comunicativas.

Quadro nº 35 - Descrição de comportamentos de interação de alunos DT/MD – frequência do comportamento “verbalizações”

Comportamentos de interação DT / MD Falam para o colega MD		Frequência do Comportamento “verbalizações”				
		Total parcial U	Total parcial SR	Total parcial R	Total parcial	Total
Chamar à atenção		35	30	19	84	84
Lembrar regras	Informações	19	6	1	26	50
	Pistas sobre a atividade	15	3	6	24	
Promover o bem-estar	Elogiar	10	9	NO	19	105
	Acalmar	2	8	NO	10	
	Motivar para a atividade	12	4	8	24	
	Conforto / Antecipação	13	26	13	52	
Sobre a atividade	Convite, oferta e ajuda	5	10	9	24	48
	Comentários	6	12	6	24	
Cantar para acalmar		2	7	NO	9	9

DT- Desenvolvimento Típico; MD- Multideficiência; U- Unidade de apoio a alunos com multideficiência; SR- Sala do Regular; R- Recreio; NO- Não observado. Os valores correspondem à frequência com que este comportamento foi observado.

Verifica-se que a frequência de interações, entre os alunos DT e os alunos MD, é mais notória ao nível da promoção do bem-estar. Esta promoção do conforto e antecipação, numa primeira fase os alunos com DT falam com o colega com MD sobre o que vão realizar e sobre os objetos que vão utilizar. Preocupam-se com o facto de ele se encontrar num local confortável e antes de lhe dar algum objeto falam com ele dizendo ou para abrir a mão ou o que lhe vão dar.

Numa segunda fase preocupam-se com o conforto e antecipação durante a atividade que estão a desenvolver, estando atento às expressões do seu colega com MD e fazendo comentários favoráveis sobre o que está a realizar. Os alunos com DT encontram-se sempre preocupados com a sua comodidade e conforto. Chamam, várias vezes o seu colega com MD à atenção para que este não perca o interesse pelo que estão a realizar.

### 3.4.2. Frequência de comportamentos de interação “tocar” em função das intenções comunicativas.

No quadro seguinte (quadro nº 36) apresenta-se a frequência de comportamentos de interação “tocar” dos alunos com DT, em relação aos alunos com MD em função dos ambientes: Unidade de apoio (U), sala regular (SR) e recreio (R) e das intenções comunicativas.

Quadro nº 36 - Descrição de comportamentos de interação de alunos DT/MD – frequência do comportamento “tocar”

Comportamentos de interação DT / MD Tocar para:	Frequência do Comportamento “tocar”			
	Total parcial U	Total parcial SR	Total parcial R	Total
Cumprimentar	15	45	23	83
Despedir	11	41	20	72
Manifestar carinho	50	71	39	160

DT- Desenvolvimento Típico; MD- Multideficiência; U- Unidade de apoio a alunos com multideficiência; SR- Sala do Regular; R- Recreio; Os valores correspondem à frequência com que este comportamento foi observado.

Os alunos DT utilizam o toque para manifestar gestos de carinho e despedir dos seus pares MD e também para cumprimentar.

### 3.4.3. Frequência de comportamentos de interação “olhar” em função das intenções comunicativas.

No quadro seguinte (quadro nº 37) apresenta-se a frequência de comportamentos de interação “olhar” dos alunos com DT, em relação aos alunos com MD em função dos ambientes: Unidade de apoio (U), sala regular (SR) e recreio (R) e das intenções comunicativas.

Quadro nº 37 - Descrição de comportamentos de interação de alunos DT/MD – frequência do comportamento “olhar”

Comportamentos de interação DT / MD Olhar para:	Frequência do Comportamento “olhar”			
	Total parcial U	Total parcial SR	Total parcial R	Total
Ver a sua expressão	31	44	21	96
Ver se está bem	18	26	16	60

DT- Desenvolvimento Típico; MD- Multideficiência; U- Unidade de apoio a alunos com multideficiência; SR- Sala do Regular; R- Recreio; Os valores correspondem à frequência com que este comportamento foi observado.

O olhar para o interlocutor no contexto de atividades conjuntas pode ser uma forma de captar informações sobre o seu envolvimento e estado de espírito, mas também como forma de mostrar o nosso interesse e o nosso envolvimento na atividade. Os resultados mostram valores de frequência mais elevados no contexto da sala regular, comparativamente com os outros dois contextos estudados que pode ser explicado pelo maior número de alunos DT envolvidos nas atividades neste contexto.

#### 3.4.4. Frequência de comportamentos de interação “manusear membros” em função das intenções comunicativas.

No quadro seguinte (quadro nº 38) apresenta-se a frequência de comportamentos de interação “manuseamento de membros” (ajudam o colega com MD a realizar as atividades pegando na mão, no braço, na perna ou no pé) dos alunos com DT em relação aos alunos com MD em função dos ambientes: Unidade de apoio (U), sala regular (SR) e recreio (R) e das intenções comunicativas.

Quadro nº 38 - Descrição de comportamentos de interação de alunos DT/MD – frequência do comportamento “manuseamento de membros”

Comportamentos de interação DT / MD Tocar para:	Frequência do Comportamento “Manuseamento de membros”			
	Total parcial U	Total parcial SR	Total parcial R	Total
Manuseamento de membros para ajudar na realização da tarefa	37	27	19	83
Limpar o colega	2	NO	5	7

DT- Desenvolvimento Típico; MD- Multideficiência; U- Unidade de apoio a alunos com multideficiência; SR- Sala do Regular; R- Recreio; NO- Não observado. Os valores correspondem à frequência com que este comportamento foi observado.

Ao nível da manipulação física do outro, utilizam-no para ajudar na realização de tarefas, ajudando-o a realizar as atividades, colaborando na pintura, no recorte e segurando objetos e para manter o colega MD limpo, permitindo que este se sinta confortável. Verifica-se que ocorrem mais o manuseamento de membros na sala da UAAM, uma vez que também se registam mais alunos com MD a realizar as atividades. Este manuseamento de membros não foi apenas o pegar na mão para o ajudar a realizar a atividade mas também o pegar na perna para com o pé mandar o objeto para outro colega, o amparar para não cair e a ajuda para se deslocar.

### 3.4.5. Frequência de comportamentos de interação entre os alunos com DT

No quadro seguinte (quadro nº 39) apresenta-se a frequência de comportamentos de interação “verbalizações” entre os alunos com DT, em função dos ambientes: Unidade de apoio (U), sala regular (SR) e recreio (R) e das intenções comunicativas.

Quadro nº 39 - Descrição de comportamentos de interação de alunos DT/DT – frequência do comportamento “verbalizações”

Falam entre si DT/DT		Frequência do Comportamento “verbalizações”				
		Total parcial U	Total parcial SR	Total parcial R	Total parcial	Total
Sobre a atividade	Pedido de materiais	15	18	NO	33	88
	Comentários	19	24	12	55	
Sobre expressões do colega MD	Comentários	16	21	16	53	108
	Interpretação de comportamentos	13	14	9	36	
	Interpretação de outros comportamentos (movimentos do corpo)	9	3	7	19	
Sobre trabalhos do colega MD	Comentários	10	8	NO	18	18
Pedir Material de trabalho para colega MD		15	13	NO	28	28

DT- Desenvolvimento Típico; MD- Multideficiência; U- Unidade de apoio a alunos com multideficiência; SR- Sala do Regular; R- Recreio; NO- Não observado. Os valores correspondem à frequência com que este comportamento foi observado.

Os alunos com DT falam entre si, maioritariamente, sobre as expressões do seu par MD, procurando interpretar os seus comportamentos e expressões e fazendo comentando se este estará a gostar ou não. Falam sobre o trabalho que está a realizar e para pedir material. As ocorrências deste tipo de interações prendem-se com o tipo de atividade realizada e contexto em que foi realizada, o que faz com que, em alguns contextos tenha ocorrido mais interações e em outros menos.

Para concluir esta secção iremos agora apresentar uma breve síntese dos dados de observação dos comportamentos de interação dos alunos com DT.

Os alunos DT utilizam, maioritariamente a verbalização para estabelecer interações com os seus pares MD. Em seguida utilizam o toque para estabelecer comunicação e por fim o olhar. Em relação aos locais onde foram realizadas as observações das interações, verificou-se que na sala da UAAM, os alunos DT nas suas interações comunicativas com os seus pares MD, utilizam mais as verbalizações, em seguida o toque e por fim o olhar. Na sala do regular, o toque e as verbalizações são as mais utilizadas, tendo uma diferença mínima, e por fim encontra-se o olhar. No recreio utilizam em igual quantidade o toque e as verbalizações para estabelecer comunicação e por fim é o olhar.

Nas interações estabelecidas com o toque, verifica-se que estas se realizam ao nível do cumprimentar, despedir, manifestação de carinho, manusear objetos e limpar o colega. Conclui-se que, maioritariamente, o toque é utilizado para manifestar carinho e realizam-no em maior quantidade na sala do regular, em seguida, utilizam o toque para cumprimentar e despedir, e mais uma vez se verifica em maior quantidade na sala do regular. Ao nível do manuseamento de objetos, verifica-se que este se realiza com mais frequência na da UAAM e apenas o limpar do colega se verifica com mais frequência no recreio. As interações que se estabeleceram em maior no foi na sala do regular, uma vez que também nesse espaço se encontram mais alunos.

Nas interações estabelecidas através das verbalizações, verifica-se que são utilizadas para realizar pedidos, comentários, interpretar comportamentos, chamar à atenção, promover o bem-estar, falar sobre a atividade e cantar. Conclui-se que as verbalizações são principalmente usadas para promover o bem-estar do colega MD e observa-se com mais frequência na sala do regular. Em seguida, vocalizam para realizar comentários, maioritariamente, na sala da UAAM. Para fazer pedidos fazem com maior frequência na sala do regular. A verbalização para chamar à atenção, é utilizada em maior quantidade na sala da UAAM. Para lembrar regras, os alunos DT vocalizam mais

na sala da UAAM. Em igual frequência encontra-se a interpretação de comportamentos, na sala da UAAM e o verbalizar sobre a atividade, mas esta é verificada na sala do regular. Os alunos DT utilizam o cantar, mais frequentemente, na sala do regular.

Os alunos DT utilizam também o olhar, para ver a expressão e avaliar o bem-estar do colega MD. Utilizam mais para ver a expressão do colega na sala do regular e também é na sala do regular que se verifica com mais frequência a verificação do bem-estar do aluno com MD.

### 3.5. Comportamentos de interação do aluno com MD dirigido aos alunos com DT

Os alunos MD mostram comportamentos de interação com os seus pares DT como o sorriso, as vocalizações, o olhar, o movimento do corpo e expressões faciais. Os resultados das frequências das observações destes comportamentos são apresentados no quadro (nº 40) seguinte.

Quadro nº 40 - Descrição de comportamentos de interação de alunos MD/DT

Comportamentos de interação MD / DT	Frequência do Comportamento													
	U1	U2	U3	U4	Total parcial	SR1	SR2	SR3	SR4	Total parcial	R1	R2	Total parcial	Total
Vocalizações	4	2	5	7	18	NO	4	5	2	11	7	8	15	44
Expressões faciais	1	12	6	15	34	11	10	8	7	36	10	9	19	89
Sorrir	6	10	7	10	33	9	7	8	7	31	9	14	23	87
Movimentar o corpo	5	12	10	22	49	10	5	6	5	26	10	19	29	104
Olhar	8	25	5	12	50	8	9	8	8	33	7	15	22	105

DT- Desenvolvimento Típico; MD- Multideficiência; U- Unidade de apoio a alunos com multideficiência; SR- Sala do Regular; R- Recreio; Os valores correspondem à frequência com que este comportamento foi observado.

A frequência dos comportamentos de interação observados, dos alunos com MD é muito, comparativamente com os alunos com DT.

Verificam-se maior número de vocalizações na sala da UAAM, pelo tipo de atividades. Estas atividades foram promotoras de bastantes ocorrências de interações, pois foram de expressão plástica.

Através das expressões faciais, os alunos MD revelam expressões de agrado e

desagrado, consoante o seu estado de espírito e se estão ou não a gostar o que estão a realizar. Pode revelar sensações de alegria, medo, sensação de satisfação, de reclamação, felicidade, de impaciência e de boa disposição. Como se pode verificar, a frequência de expressões de agrado é superior à das expressões de desagrado em todos os contextos observados. Os alunos MD utilizam o sorriso e os sons para estabelecerem interações comunicativas com os seus pares DT.

Através do movimento do corpo, o aluno com MD procura manifestar alegria, realizar as atividades, balançar o corpo e movimento da cabeça.

Durante estas atividades, os alunos DT chamam o colega para que este veja o que estão a realizar, para que participe mais na atividade. O olhar pode ter assim uma resposta a pedidos ou solicitações do colega com DT. Nos alunos com MD o olhar é também uma forma de envolvimento passivo e de exploração do ambiente à sua volta. Os alunos MD usam sorrir, vocalizar, olhar, movimentar o corpo e expressões faciais nas intenções comunicativas.

Assim, pode-se concluir que, os alunos MD utilizam, por ordem crescente de frequência, as vocalizações, o sorriso, as expressões faciais, o movimento do corpo e o olhar para estabelecer interações com os seus pares DT.

Utilizam o olhar, muitas vezes em resposta a um pedido ou iniciativa do colega com DT, as expressões faciais, o sorriso para estabelecer comunicação e por fim as vocalizações.

Em relação aos contextos, onde foram realizadas as observações das interações, verificou-se que na sala da UAAM, os alunos MD, utilizam mais o movimento do corpo, comparativamente com os dois outros contextos.

Na sala do ensino regular as expressões faciais são utilizadas com mais frequência do que noutros contextos.

Relativamente às expressões faciais, destacamos o sorriso, que é geralmente interpretado como uma manifestação de agrado, que se verificou com mais frequência na sala da UAAM. Ao nível do vocalizar, verificou-se os alunos com MD usam as vocalizações sobretudo para cumprimentar. Os alunos com MD usam o olhar, sobretudo para o colega e o olhar para a atividade e para os materiais.

Os alunos MD utilizaram o movimento do corpo para expressar felicidade e realizar atividades. As expressões faciais foram utilizadas, essencialmente para manifestações de agrado e desagrado.

## Capítulo IV - Discussão de dados

---

Este estudo surge numa altura em que a inclusão de alunos com MD ainda está numa fase inicial, onde ainda se está a procurar incluir os alunos em atividades que lhes proporcionem um melhor e maior desenvolvimento.

Este estudo permitiu descrever entre alunos com DT e alunos com MD, no contexto de atividades conjuntas que se desenrolam nos diversos contextos, sala da UAAM, sala do regular e recreio.

Constatou-se que existe uma grande diferença nas competências comunicativas, entre os alunos com DT e os alunos com MD. Os alunos DT apresentaram uma frequência de comportamentos comunicativos mais elevada do que a dos alunos com MD, indicadora da preponderância dos alunos com DT nas interações, são sobretudo eles que dirigem e alimentam as interações.

As crianças com MD *“normalmente manifestam um tempo de resposta mais lento do que os alunos sem problemas, dão menos respostas e estas são mais difíceis de compreender, apresentando um desenvolvimento comunicativo inferior ao esperado para a sua faixa etária.* (Nunes, 2008, p.11)

Apesar desta discrepância na qualidade e quantidade dos comportamentos de interação, consideramos inclusivas as experiências dos alunos com MD na medida em que são criadas condições para que existam interações entre pares em diferentes contextos dentro da escola e que são implementadas atividades conjuntas em que os alunos com MD participam na medida das suas possibilidades.

Os nossos resultados mostram que os alunos DT utilizaram várias estratégias e adaptaram modos de comunicação à condição de cada um dos alunos com MD. Contudo, o comportamento de interação mais usado são as verbalizações que podem, ou não, ser acompanhadas de toque, apesar dos seus pares com MD apresentaram um nível de desenvolvimento pré-simbólico.

Será pertinente refletir, sobre qual será a utilidade destas verbalizações para os alunos com MD, uma vez que estes podem perceber, contudo não conseguem responder. Este tipo de comunicação funciona, uma vez que a linguagem não é só informação, ela tem ritmo e entoação, o que serve de estímulo, pois os alunos com MD têm uma compreensão particular do ambiente, não tendo a linguagem um valor simbólico, apenas faz parte da interação.

Os alunos com DT mostram sensibilidade a sinais e comportamentos dos alunos

com MD, aos quais, no quadro das interações, atribuem uma interpretação e uma intenção comunicativa. Nas interações entre alunos com DT observámos que estas interpretações eram motivo de debate entre eles. No contexto das interações entre alunos com DT e alunos com MD, a atribuição de significado e intenção comunicativa é um fator de enriquecimento da interação semelhante à que acontece entre cuidadores e crianças pequenas que ainda não falam (Bruner & Haste, 1990)

O que se verifica, é que estas interpretações são algo que enriquece a interação porque emprestam conteúdo e consistência às participações dos alunos com MD, alimentando a interação e prolongando a sua duração no tempo, assim contribuindo para que estas experiências constituam melhores oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento.

*“(...)sem comunicação as oportunidades de interacção com os outros encontram-se limitadas e a interacção social fica comprometida.”* (Nunes, 2001,p.82)

Os nossos resultados mostraram que a comunicação dos alunos com MD situa-se ao nível pré-simbólico assim os comportamentos de interação destes alunos, eram sobre tudo vocalizações, sorriso, olhares, e movimento do corpo, sendo estes dois últimos os mais frequentes. Os movimentos do corpo não tem sempre um valor intencional, como nos diz Nunes (2001, p.100) *“Neste nível de comunicação a criança apresenta comportamentos que indicam ter consciência da presença do outro. (...) As expressões faciais podem não ser uma forma de comunicação propositada, mas simples reacções reveladoras de prazer ou descontentamento (...) podendo ser indicadores claros do seu estado emocional.”*

O olhar é uma forma de comunicação passiva. Este comportamento caracteriza os processos de interações destes alunos e são representativas das limitações comunicativas que apresentam. No entanto, eles estão muito frequentemente envolvidos em momentos de interação com os seus pares, sobre tudo por causa do envolvimento que os alunos com DT têm no processo de interação.

Salienta-se a grande preocupação, sensibilidade e afeto que os alunos DT revelaram ao longo deste estudo. Encontraram-se sempre disponíveis para colaborar com os alunos MD, procurando sempre estabelecer comunicação com eles. Os alunos DT promovem o conforto destes alunos, o que favorece uma boa inclusão dos mesmos, fazendo-os sentir bem apesar das suas diferenças. Relembrando Nunes (2001, p.79) *“comunicar é vital para o desenvolvimento da pessoa, para a manutenção da saúde e bem-estar.”*

Um estudo realizado por Bernardo (2010) aponta, que os alunos DT se encontram, atualmente, mais sensibilizados para a convivência e aceitação dos alunos com multideficiência, promovendo a sua inclusão. Estes mostraram-se preocupados, com o bem-estar dos seus pares MD e com a sua participação nas atividades que desenvolveram. Num outro estudo, sobre o conceito de inclusão, a autora constatou que os docentes se encontram sensibilizados para a questão da inclusão de alunos com MD. Porém, esta inclusão, ainda não está consolidada. (Pelica, 2012).

Constatou-se que existem dificuldades e limitações na inclusão destes alunos, contudo, há uma grande abertura e empenho para melhorar as respostas educativas para que estas crianças frequentem as escolas do ensino regular. Os docentes, que participaram no nosso estudo, parecem indicar uma aceitação e sensibilização para terem alunos com problemas graves a participarem nestas atividades. Atualmente os alunos com MD ainda frequentam um pequeno número de atividades, espera-se que e que seja possível que os alunos estejam envolvidos em atividades conjuntas durante mais tempo.

Os docentes apontaram necessidades, ao nível das barreiras arquitetónicas, do material existente e principalmente na contratação de docentes e assistentes operacionais com formação. Contudo, parecem ultrapassar estes constrangimentos, procurando realizar uma boa inclusão de alunos com MD, não estando sempre a manifestar as suas necessidades, bem como a promover as oportunidades de interação. Como também foi apontado pelo estudo realizado por Bernardo (2010).

Os alunos com DT apontaram como sendo um direito a frequência de alunos com MD nas escolas do ensino regular, avançando com argumentos fortes dos direitos humanos sobre a inclusão, fruto do trabalho que vem sendo feito. Consideram que são benéficas estas inclusões. Revelaram grande sensibilidade e mostram que estão cientes que das necessidades e limitações dos seus colegas com MD esta sensibilidade revela-se nas interações, como já vimos, mas também nas suas iniciativas para ajudar os alunos com MD a realizar as atividades e na preocupação pelo seu bem-estar.

Podemos constatar que os estudos, como o de Nunes (2003), Bernardo (2010) e Pelica (2012), já realizados nesta área referem que a inclusão de alunos com MD poderá estar relacionada com a familiaridade entre alunos com DT e alunos com MD sendo melhor os aceitam e se mostram sensibilizados para a diferença, promovendo uma boa inclusão dos seus pares.

## Capítulo V - Conclusão

---

### 1. Conclusão

Saber como estão incluídos e quais as oportunidades de interação dos alunos com MD nas escolas do ensino regular é um atual desafio. O presente trabalho teve como objetivo estudar, as oportunidades de interação entre pares com desenvolvimento típico (DT) e com multideficiência (MD), numa escola onde existe uma Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência (UAAM), bem como conhecer a perspectiva dos alunos DT e dos docentes sobre a inclusão de alunos MD.

Ao estudar a perspectiva dos participantes no estudo sobre a inclusão dos alunos com MD nas escolas do ensino regular, verificou-se que se encontram sensibilizados para a inclusão e para interagirem com eles sem qualquer tipo de preconceito. Os professores procuram implementar atividades em que existam oportunidades de interação entre os pares e para o envolvimento das crianças nestas atividades e, apesar das dificuldades sentidas, fazem um balanço positivo do processo.

Em relação à perspectiva dos alunos DT sobre o processo de inclusão e sobre as interações dos alunos com MD, verificou-se que estes, apesar da sua idade defendem este processo. Os alunos com DT usaram argumentos bastante válidos na defesa da inclusão dos alunos com MD, fazendo referências à igualdade de direitos e à condição de crianças gostam e têm o direito de brincar e de aprender. Consideraram que a presença de pares com MD até é vantajosa, pois assim há uma tomada de consciência da existência da deficiência. Revelam gostar bastante de interagir com os alunos com MD, uma vez que consideram que os enriquecem.

Ao nível das atividades desenvolvidas entre os alunos DT e os alunos com MD, os alunos DT mostraram uma grande aceitação na participação dos seus pares MD. Encontraram-se sempre disponíveis para os ajudar, interagir e os incluir nas atividades, mesmo em situações em que objetivamente são prejudicados, como por exemplo quando estão a realizar um jogo, como nos foi testemunhado por um aluno envolvido no estudo *“Sim. Nós às vezes nos jogos, (...) os que estão ao pé deles perdem mais porque têm de estar a passar e temos de os estar a ajudar, mas até é mais giro. E mesmo que perca não faz mal porque tivemos a oportunidade de estar ao pé dele.”*

Os alunos DT consideraram que a convivência entre ambas as partes é bastante importante, tendo os seus pares MD os mesmos direitos que eles contribuem para uma aprendizagem mútua.

Os alunos DT preocupam-se em incluir os seus pares MD na realização de projetos, onde existe um trabalho com objetivos, onde se revela a sensibilidade e gostos destes alunos, permitindo desenvolver as competências, facilitando a inclusão e a interação.

A perspetiva dos alunos com DT sobre as interações encontra-se muito consistente com os dados das observações realizadas pela investigadora. Salienta-se a sensibilidade dos alunos com DT ao procurarem interpretar os sinais e comportamentos de comunicação dos alunos com MD.

As interações observadas e descritas nas entrevistas aos alunos DT foram muito ricas em conteúdos e indicativas do processo de inclusão que foi conseguido.

Objetivamente, os processos de interação foram desequilibrados, quer quantitativamente, quer qualitativamente, mas apesar disso foram marcados por uma grande afetividade e fraternidade entre os participantes.

É de salientar, neste estudo, que foi evidente o empenho dos alunos DT para uma boa inclusão dos alunos MD, dando bastante relevância ao afeto e carinho que manifestaram, mostrando sempre a preocupação com o bem-estar dos seus pares MD. Refere Nunes (2005, p.68) *“as respostas educativas a implementar devem permitir que os alunos com multideficiência possam estabelecer relações sociais e amigáveis como os pares (...)”*

Assim sendo, foi possível verificar a questão de partida deste estudo “como é a interação entre crianças com MD e crianças com DT no contexto de atividades desenvolvidas num contexto educativo formal” concluindo que as interações que estabelecem estes alunos são significativas e de grande relevância.

Com este trabalho, pretende-se que haja uma tomada de consciência da importância existente na inclusão de alunos MD nas escolas do regular, bem como a promoção de interações entre pares, tendo em atenção os benefícios verificados na convivência entre pares e no desenvolvimento destes alunos.

## **2. Sugestão para futuros projetos**

Após a realização deste estudo, pensamos que ficou por investigar, o estudo sobre as oportunidades de atividades conjuntas com carácter educativo que possam decorrer fora do contexto da sala de aula. Qual o tipo de projetos se podem desenvolver onde se promova a participação de crianças com MD.

### **3. Limitações do estudo**

Este estudo apresenta algumas limitações que é pertinente destacar. Os resultados não se podem generalizar, uma vez que apenas se realizou numa escola onde existe uma sala UAAM e envolveu as duas turmas onde estão incluídos alunos MD.

## Bibliografia

---

- Amaral, I.; Saramago, A. R.; Gonçalves, A.; Nunes, C. e Duarte, F. (2004). Avaliação e intervenção em multideficiência. Centro de Recursos para a Multideficiência. Lisboa: Ministério de Educação. Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Amaral, I. (2009). Comunicação na ausência de linguagem oral: O caso das crianças com multideficiência. Iº Fórum Ibero Latino-americano virtual sobre Surdocegueira e Deficiência Múltipla Sensorial.
- Bernardo, A. I. J. (2010) – A inclusão de um aluno com multideficiência na escola: estudo dos comportamentos de interacção entre pares. Dissertação de Mestrado em Educação Especial ESELx.
- Barroso, J. (2003). Factores organizacionais da exclusão escolar. A Inclusão Exclusiva. In D. Rodrigues, et al (orgs), *Perspectivas sobre a Inclusão – Da Educação à Sociedade - Coleção Educação Especial*. Porto: Porto Editora, pp. 25-36.
- Bruner, J. & Haste, H. (1990). Introduction. In J. Bruner e H. Haste (Ed.), *Making Sense. The Child's Construction of the World* (pp. 1-25). London: Routledge.
- Carmo, H.& Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação – Guia para a Auto – Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carta dos direitos da Comunicação (Multideficiência Newsletter, 2007, alunos do curso de especialização em educação especial da Escola Superior de Educação de Lisboa – Problemas de cognição)
- Correia, L. M. (1997). Colaboração: Um pressuposto para o êxito da inclusão, *Jornal o Docente. Edição Especial*, 9-11.
- Correia, L. M. (1999). Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2001). Educação Inclusiva ou Educação Apropriada? In D. Rodrigues (org.) *Perspectivas sobre a Inclusão. Da Educação à Sociedade*. (pp.123-142) Porto: Porto Editora.
- César, M. (2003). A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos para todos. In D. Rodrigues, *Perspetivas sobre inclusão. Da educação Sociedade*. Porto: Porto Editora
- Correia, L. M. (2003). *Inclusão e necessidades educativas especiais – Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.

- Correia, L. M. & Cabral, M. (1999). Uma nova política em educação. In Correia, L. M. (Org.), *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.
- Cristina, L. (2010). Interações comunicativas numa criança com Síndrome de Costello. Projeto de Intervenção, Mestrado em Educação Especial, ESELx.
- Ferreira, M. S. (2007). *Educação regular, educação especial – Uma história de separação*. Porto: Edições Afrontamento.
- Interações Comunicativas (Multideficiência Newsletter - Alunos do Curso de Especialização em Educação Especial da Escola Superior de Educação de Lisboa – Problemas de Cognição e Multideficiência Organização e Supervisão da docente da disciplina: Avaliação e Intervenção em Multideficiência)
- Lopes M. C. S., (1997). *A educação especial em Portugal*. Braga: Edições APPACDM Distrital de Braga.
- Ladeira F. & Amaral I. (1999). *Alunos com multideficiência nas escolas do ensino regular*. Lisboa: Ministério da educação.
- Madureira, I. & Leite, T. (2003), *Necessidades educativas especiais*. Lisboa, Universidade Aberta.
- Madureira, I.P. (2005). *Avaliação pedagógica: Processos de identificação de necessidades educativas especiais*. In: Sim-Sim, I. (Org.) *NEE: Dificuldades da Criança ou da Escola?* Lisboa: Textos Editores.
- Martins, A. P. L. (2000). *O movimento da escola inclusiva: Atitudes dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado em Educação Especial, na área de Dificuldades de Aprendizagem. Original não publicado, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga.
- Ministério da Educação (2005). *Unidades especializadas em multideficiência. Normas Orientadoras*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Direcção de Serviços da Educação Especial e do Apoio Socioeducativo.
- Nielsen, L. (1999) *Necessidades educativas especiais na sala de aula*. Cidade Editora
- Nogueira, J. & Rodrigues, D. (2007). *Avaliação do impacto da escola especial e da escola regular na inclusão social e familiar de jovens portadores de deficiência mental profunda*. *Revista de Educação da Universidade Federal de Santa Maria*.
- Nunes, C. (2001). *Aprendizagem activa na criança com multideficiência – guia para educadores*. Coleção Apoios Educativos. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.

- Nunes, C. (2002) Crianças e jovens com multideficiência e surdocegueira – contributos para o sistema educativo. Lisboa: Ministério da Educação.
- Nunes, C. (2003) – Crianças com multideficiência sem linguagem oral expressiva: Formas de comunicação mais utilizadas para fazer pedidos. Dissertação de mestrado em Educação Especial ESELx.
- Nunes, C. (2004). Baseado em Amaral. Modelos de Avaliação. Documento não publicado.
- Nunes, C. (2005). Alunos com multideficiência na sala de aula In I. Sim-Sim (Coordenação). Necessidades educativas especiais: dificuldades da criança ou da escola? Parte IV. Lisboa: Coleção Educação Hoje. Lisboa: Texto Editores, Lda.
- Nunes, C. (2007). Crianças com multideficiência sem linguagem oral expressiva: formas de comunicação mais utilizadas para fazer pedidos. In *CEI Cadernos de Educação de Infância. Publicação n.º8 Janeiro/Abril 2007*, pp. 25-29
- Nunes, C. (2008). Alunos com multideficiência e com surdocegueira congénita – Organização da resposta educativa. Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular
- Nunes, I. (2010). Planeamento educativo e programação de actividades para alunos com MD. Dissertação de Mestrado em Educação Especial, ESELx.
- Orelove, F.P. & Sobsey, D.R. (2004). Paul Brookes Publication C°. Baltimore, Educating children with multiple disabilities: a collaborative approach. 4.ª Edição.
- Pelica M. (2012) A atitude dos professores do pré-escolar e primeiro ciclo face à inclusão de crianças com multideficiência nas classes regulares. Dissertação de Mestrado em Educação Especial Domínio Cognitivo e Motor.
- Rosa, F.M. (2010). Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no 2º Ciclo do Ensino Básico: A perspectiva dos seus pares. Dissertação de Mestrado em Educação Especial., ESELx.
- Rodrigues, M.L. (2006). Aprender todos juntos: Unidade de apoio a alunos com multideficiência. Lisboa. Ministério da Educação – Direcção-Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Silva, A.F. (2011). Adequações curriculares e estratégias de ensino em turmas inclusivas: Um estudo exploratório no 1º Ciclo. Dissertação de Mestrado em Educação Especial ESELx.
- Silva, M.J. (2006). Contributos para o estudo das unidades especializadas em multideficiência: Estudo observacional de três unidades especializadas em

multideficiência. Dissertação para o Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento. Porto.Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação.

- Unesco (1994). Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção – Necessidades Educativas Especiais. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Ministério da Educação e Ciência de Espanha.
- Vaz da Silva, F. (2012). A inclusão de alunos com problemáticas graves: Revisão de dissertações e projetos de intervenção realizados no âmbito do Mestrado em Educação Especial da ESELx. *Da Investigação às Práticas, II(II)*,3-17.
- Warnock Report (1978). Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People. London: Her Majesty's Stationery Office.

## Anexos

---

1. Guião de entrevista a alunos
2. Guião de entrevista a professores
3. Registo das observações etnográficas
4. Grelha de descrição de comportamentos de interação
5. Grelha de registo de comportamentos de interação
6. Grelha de registo de observação sistemática
7. Categorização de comportamentos
8. Grelha de registo do tipo de comportamentos de interação
9. Grelha de registo de interpretação de comportamentos
10. Entrevistas a alunos
11. Entrevistas a professores

## 1. Guião de entrevista a alunos

**Tema:** Processo de inclusão de alunos com Multideficiência em escola com Unidades de Apoio a Alunos com Multideficiência (UAAM).

### Objetivos do estudo:

- Saber a opinião dos alunos DT sobre as oportunidades de interação, obter uma descrição dessas interações e saber como avaliam essas interações.

- Conhecer a perspectiva de alunos com desenvolvimento típico sobre o processo de inclusão com alunos com multideficiência.

- Conhecer a perspectiva de alunos com desenvolvimento típico sobre as interações com alunos com multideficiência.

Blocos	Objetivos Específicos	Questões
1- Legitimação da Entrevista.	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado.	1.1- Informar e clarificar os objetivos da entrevista e do trabalho a desenvolver; 1.2- Solicitar a colaboração dos alunos, explicando a importância de conhecer a opinião dos mesmos sobre as suas interações; 1.3- Assegurar o anonimato e a confidencialidade das informações prestadas na entrevista; 1.4- Pedir autorização para gravar a entrevista.
2- Recolha de dados sobre a pessoa entrevistada.	Recolha de dados sobre a pessoa entrevistada: idade.	2- Quantos anos tens?
3- O que pensam da integração de alunos com Multideficiência nas salas do ensino regular.	Como é que o processo de inclusão de alunos com Multideficiência é percebido pelos seus pares nas salas do ensino regular.	3- O que pensas sobre os alunos com MD frequentarem a vossa turma? 3.1- Gostas de ajudar os colegas com MD? 3.2- Gostas de ser amigos dos alunos com MD? 3.3- Achas que os colegas com MD têm benefícios em estar nas salas do ensino regular ou pensas que deveriam estar na sala da UAAM? 3.4- O que pensas que podes aprender com os alunos com MD? 3.5- Achas que só deveria haver turmas com meninos com MD? 3.6- Pensas que o professor deve dar mais atenção aos alunos com MD? 3.7- Achas que está correto os alunos com MD devem frequentar as turmas do ensino regular? 3.8- Achas que os alunos com MD prejudicam o decorrer das aulas? 3.9- Os alunos com MD são amigos dos alunos DT? O que te leva a pensar assim? 3.10- Gostas de te sentar ao lado dos colegas com MD?

<p>4- Como vê a sua participação na inclusão destes alunos.</p>	<p>Que atividades devem ser promovidas com os alunos com Multideficiência para que participem e aprendam a realizá-las.</p>	<p>4- Os alunos com MD devem participar nas atividades que a turma realiza? Porquê?</p> <p>4.1- Gostas que os alunos MD participem nas tuas aulas?</p> <p>4.2- Achas que todos os alunos com MD devem poder frequentar a mesma escola que os alunos que não têm nenhuma deficiência?</p> <p>4.3- Os alunos com MD necessitam sempre de ajuda para conseguirem realizar as suas atividades na sala de aula?</p> <p>4.4- O que pensas que os alunos com MD podem aprender contigo?</p> <p>4.5- Os alunos com MD conseguem acompanhar as aulas? Porquê?</p> <p>4.6- Achas que quando um aluno sem MD sabe que na turma está incluído um com MD deve opor-se para que esse aluno seja retirado da turma? Porquê?</p> <p>Obrigada pela tua participação.</p>
---	---	---

## 2. Guião de entrevista a professores

**Tema:** Processo de inclusão de alunos com Multideficiência em escola com Unidades de Apoio a Alunos com Multideficiência (UAAM).

### Objetivos do estudo:

- Avaliar as interações das crianças com multideficiência com os seus pares com desenvolvimento típico.
- Saber o que é que os professores e restantes profissionais, que contactam com estas crianças, avaliam as oportunidades de interação.
- Conhecer a perspetiva de alunos com desenvolvimento típico sobre o processo de inclusão com alunos com multideficiência.
- Conhecer a perspetiva de alunos com desenvolvimento típico sobre as interações com alunos com multideficiência.

Blocos	Objetivos Específicos	Questões
1-Legitimação da entrevista	<p>Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado.</p> <p>Recolha de dados sobre a pessoa entrevistada: anos de serviço, experiência de trabalho com crianças com MD, que oportunidades de formação tem tido nesta área.</p>	<p>1.1-Identificar o entrevistador;</p> <p>1.2-Informar e clarificar os objetivos da entrevista e do trabalho a desenvolver;</p> <p>1.3-Solicitar a colaboração do professor, explicando a importância de serem os professores a expressarem as suas necessidades;</p> <p>1.4- Assegurar o anonimato e a confidencialidade das informações prestadas na entrevista;</p> <p>1.5- Pedir autorização para gravar a entrevista.</p> <p>1.6- Qual é o seu tempo de serviço?</p> <p>1.7- Que experiencia já teve com alunos com multideficiência?</p> <p>1.8- Que oportunidades de formação tem tido nesta área?</p>
2-O que pensam da integração de alunos com Multideficiência nas salas do ensino regular.	<p>Recolha de dados sobre a pessoa entrevistada: anos de serviço, experiência de trabalho com crianças com MD, que oportunidades de formação tem tido nesta área.</p>	<p>2.1- Já teve alguma experiência de inclusão de alunos com NEE nas suas turmas?</p> <p>2.2- Como é que avalia as oportunidades de interação entre crianças com MD e crianças com desenvolvimento típico (CDT)?</p> <p>2.3- Como é que eles comunicam (interações CDT para MD; como é que MD respondem)?</p>

		<p>2.4- Os alunos com desenvolvimento típico manifestam satisfação em interagir com as crianças com Multideficiência?</p> <p>2.5- Como é que a criança com multideficiência interage com os seus pares?</p> <p>2.5.1- Como é que a criança com desenvolvimento típico interage com os seus pares com multideficiência?</p> <p>2.6- Considera a frequência dos alunos com multideficiência, nas suas aulas prejudicam os restantes alunos?</p> <p>2.7-Em que medida os alunos com desenvolvimento típico se mostram amáveis e disponíveis relativamente ao colega com multideficiência?</p> <p>2.8-Que benefício vê na interação, entre pares, para os alunos com Multideficiência e para os outros?</p>
3-Como vê a sua participação na inclusão destes alunos.	Como é que o processo de inclusão de alunos com Multideficiência é percebido pelos seus pares nas salas do ensino regular.	<p>3.1-Que tipo de atividades promove, para a inclusão das crianças com Multideficiência, seja realizada com sucesso?</p> <p>3.2-Em que tipos de atividades é que os alunos com MD participam com pares?</p> <p>3.2.1- Tendo em conta a inclusão de alunos com Multideficiência, como realiza a sua planificação?</p> <p>3.3-De que forma transmite aos alunos do regular a importância destas interações?</p> <p>3.4-Poderia dizer de que forma é feita o acompanhamento do percurso formativo dos alunos multideficiência, quando integrados na sua turma?</p>
4-Quais as necessidades de formação para os professores, resultantes da inclusão de alunos com Multideficiência.	<p>Saber que dificuldades é que os professores sentem.</p> <p>Conhecer as expectativas dos professores sobre a formação de professores para a realização da inclusão de alunos com Multideficiência.</p> <p>Que apoios são proporcionados aos professores do ensino regular e quais, na sua prestativa, o seu grau de satisfação relativamente a este apoio.</p>	<p>4.1- Posteriormente à formação inicial, já teve oportunidade de fazer formação específica para trabalhar com estes alunos?</p> <p>4.2-Que formação específica pensa que deve ser proporcionada aos professores para que haja um maior sucesso na inclusão de alunos com Multideficiência?</p> <p>4.3-Que apoios deverão ser proporcionados aos professores para que a inclusão seja realizada de forma natural?</p> <p>4.4-Qual o seu grau de satisfação face ao apoio que lhe é prestado?</p> <p>4.5-Como vê a aplicação do Dec./Lei 3/2008?</p>

### 3. Registo das observações etnográficas

Local: \_\_\_\_\_

Observação: \_\_\_\_\_

Atividade: \_\_\_\_\_

Alunos: \_\_\_\_\_

Comportamentos	Inferências

## Registo de observações etnográficas

**Local:** Sala do ensino regular

**Observação:** nº5

**Atividade:** Elaboração de um gelado

**Alunos:** Toda a turma do ensino regular e o aluno com MD

Comportamentos	Inferências
Os alunos da turma receberam o colega com MD bem, com um sorriso e com alegria, dizendo: “- Olá C”. O C encontra-se na sua cadeira de posicionamento e dois colegas DT empurram a cadeira para o incluírem no grupo.	O aluno com MD sorriu. O C olha em seu redor e sorri.
Um colega DT fica a seu lado e fala-lhe ao ouvido. O DT pega na mão do C e ajuda-o a despejar as natas para dentro da taça.	O C sorri. O C fica com um ar sério a olhar para o que está a fazer.
O DT fala com ele. Ligam a máquina de bater as natas.	O C sorri. O C muda o semblante e parece assustado.
O DT faz-lhe festas na cabeça e sussurra-lhe ao ouvido. O DT pega-lhe na mão e ajuda-o a segurar na batedeira.	O C parece mais calmo mas fixa o olhar na taça. O C inicialmente fica sério, mas depois sorri.
A batedeira passa para outro colega DT (é sempre o mesmo, nunca o quis deixar) e o que está ao lado do C pega-lhe na mão para que ele deite o leite condensado na taça. O C volta a bater com a ajuda do mesmo colega DT.	O C colabora e sorri. O C sorri e mexe o corpo.
Os colegas DT começam a abrir os pacotes de bolachas. Os colegas DT colocam a taça das bolachas à sua frente para que este ajude a partir. O colega DT que tem estado a seu lado desde início pega-lhe nas mãos e ajuda-o a partir as bolachas.	O C direciona o olhar. O C sorri de início, mas depois muda de expressão parece não estar a gostar da sensação.
O DT fala com ele. O DT tira-lhe a taça da frente e os restantes colegas continuam a partir as bolachas.	O C continua sem mudar de expressão. O C sorri.
O colega DT pega na mão do C a ajuda-o a descascar a banana. O DT ajuda o C a esmagar a banana.	O C sorri e mexe o corpo. O C sorri de início, mas depois muda de expressão parece não estar a gostar da sensação.
O DT continua a esmagar, mas já sem a colaboração do C. O DT coloca-lhe a taça com as bolachas na mão para que sejam despejadas para a taça.	O C direciona o olhar para o que o seu colega está a fazer. O C colabora e sorri.
O aluno DT pega na mão mexa a mistura que está a ser feita. No final da atividade o aluno DT ajuda a levar o C para a sala da UAAM.	O C sorri. O C mexe o corpo e sorri.

#### 4. Grelha de descrição de comportamentos de interação

Local: \_\_\_\_\_

Descrição da atividade	Comportamentos de interação entre pares	Comportamento dos alunos alvo	Significado atribuído pelo adulto ao comportamento alvo.

## Descrição de comportamentos de interação

**Local:** Sala da UAAM

Descrição da atividade	Comportamentos de interação entre pares	Comportamento dos alunos alvo	Significado atribuído pelo adulto ao comportamento alvo.
Pintura com cortadores de bolachas. Os alunos têm de realizar uma ilustração, em seguida têm de molhar o cortador na tinta e colocá-lo no papel, de forma a completar a sua ilustração.	Cumprimentaram todos os que estavam presentes, uns dizendo “olá” outros “bom dia”.	O aluno com MD não teve reação.	Verifica-se que o aluno MD não reagiu à voz mas ao toque do seu colega ele mostra gostar.
	Alguns alunos DT tocam no nariz, outros na testa do aluno MD.	O aluno MD sorri.	
	Os alunos DT sentam para iniciar a atividade, não estando junto ao aluno com MD.	O aluno MD emite sons, bate com as mãos na mesa e coloca a mão na boca.	Verifica-se que ambos gostam de brincar um com o outro.
	O aluno com DT batem com as mãos na mesa para ver a reação.	O aluno MD volta a emitir sons, volta a bater com as mãos na mesa e a colocar a mão na boca.	
	O aluno DT pega na mão do aluno com MD com o cortador para o molhar na tinta e posteriormente a colocar no papel.	O aluno MD sorriu e abanou o corpo, mostrando satisfação.	Constata-se que o aluno MD gosta da atividade.
	Os alunos DT dizem adeus aluno MD.	O aluno MD emite um som.	

## 5. Grelha de registo de comportamento de interação

Comportamentos de interação	
Alunos DT	Alunos MD

## Registo de comportamentos de interação

Comportamentos de interação	
Alunos DT	Alunos MD
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Toca no nariz do aluno MD;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Sorri para o colega DT</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● O aluno DT repete o que o seu colega MD faz e diz: - "gostas do barulho?"</li> <li>● "Estás a gostar?"</li> <li>● "Já está. Gostas?"</li> <li>● "- Olá C".</li> <li>● Um colega DT fica a seu lado e fala-lhe ao ouvido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● O aluno com MD sorriu.</li> <li>● O C olha em seu redor e sorri.</li> <li>● O C direciona o olhar para o que o seu colega está a fazer.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● O DT pega na mão do C e ajuda-o a despejar as natas para dentro da taça.</li> <li>● O DT faz-lhe festas na cabeça e sussurra-lhe ao ouvido.</li> <li>● O DT pega-lhe na mão e ajuda-o a segurar na batedeira.</li> <li>● Os colegas DT colocam a taça das bolachas à sua frente para que este ajude a partir. O colega DT que tem estado a seu lado desde início pega-lhe nas mãos e ajuda-o a partir as bolachas.</li> <li>● O colega DT pega na mão do C a ajuda-o a descascar a banana.</li> <li>● O aluno DT pega na mão mexa a mistura que está a ser feita.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Abana o corpo;</li> <li>● Emite um som para o colega DT e bate na mesa com as mãos;</li> <li>● Movimenta o corpo;</li> <li>● O C sorri e mexe o corpo.</li> <li>● O C direciona o olhar para o que os seus colegas estão a fazer.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● O C fica com um ar sério a olhar para o que está a fazer.</li> <li>● O C muda o semblante e revelando encontrar-se assustado.</li> <li>● O C está mais calmo mas fixa o olhar na taça.</li> <li>● O C inicialmente fica sério, mas depois sorri.</li> <li>● O C sorri de início, mas depois muda de expressão revelando não estar a gostar da sensação.</li> </ul>

## 6. Grelha de categorização de comportamentos

<b>Comportamento de interação</b>	<b>DT</b>	<b>MD</b>
Olhar		
Vocalizar		
Sorrir		
Movimentar o corpo		
Expressões faciais		

<b>Comportamento de interação</b>	<b>DT</b>	<b>MD</b>
Olhar		
Tocar		
Verbalizar		

## 7. Grelha de registo de observação sistemática

Alunos DT / MD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Tocar para cumprimentar											
Tocar para despedir											
Tocar para manifestar carinho											
Tocar para manusear objetos											
Fazer pedidos											
Fazer comentários											
Chamar a atenção											
Lembrar regras											
Promover o bem-estar											
Falar sobre a atividade											
Cantar											
Olhar para ver a expressão											
Olhar para ver se está bem											
Alunos MD / DT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Sorrir para manifestar agrado											
Vocalizar para cumprimentar											
Vocalizar para chamar a atenção											
Olhar para o colega											
Olhar para a atividade											
Movimentar o corpo por felicidade											
Movimentar o corpo para realizar a atividade											
Alunos DT / DT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Falar sobre a atividade											
Falar sobre o colega MD											
Falar para fazer pedidos											
Falar sobre as expressões do colega MD											
Falar sobre a disposição do colega MD											

## Registo de observação sistemática

Alunos DT / MD	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Tocar para cumprimentar	x	x	x	x	x						5
Tocar para despedir	x	x	x	x							4
Tocar para manifestar carinho	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10
Tocar para manusear objetos											
Fazer pedidos	x	x	x	x							4
Fazer comentários	x	x									2
Chamar a atenção	x	x	x								3
Lembrar regras	x	x	x	x							5
Promover o bem-estar	x	x	x	x	x	x					6
Falar sobre a atividade											
Cantar											
Olhar para ver a expressão	x	x	x	x	x	x	x	x			7
Olhar para ver se está bem	x	x	x	x							5
Alunos MD / DT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Sorrir para manifestar agrado	x	x									2
Vocalizar para cumprimentar											
Vocalizar para chamar a atenção											
Olhar para o colega	x	x	x	x	x						5
Olhar para a atividade	x	x	x	x							4
Movimentar o corpo por felicidade	x	x	x	x	x	x	x	x			8
Movimentar o corpo para realizar a atividade	x	x	x	x	x	x					6
Alunos DT / DT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Falar sobre a atividade	x	x									2
Falar sobre o colega MD	x	x	x	x							4
Falar para fazer pedidos	x	x	x	x	x	x	x	x	x		9
Falar sobre as expressões do colega MD	x	x	x	x							4
Falar sobre a disposição do colega MD	x	x									2

## 8. Grelha de registo do tipo de comportamentos de interação

<b>Comportamentos</b>	<b>DT-MD</b>	<b>DT-DT</b>	<b>MD-DT</b>
Sorriso			
Gestos			
Música			
Fala			
Festas			
Bater de palmas			
Olhar			
Puxar			
Expressão do rosto			
Movimento do corpo			

## 9. Grelha de registo de interpretação de comportamentos

<b>Comportamentos</b>	<b>Interações comunicativas</b>
Fazer festas.	Fazer sentir bem
Limpar-lhe o rosto	Estar confortável
Pegar na mão e ajuda na tarefa	Realização da tarefa
Falar	Mostrar uma sensação agradável Relembrar regras
Falar ao ouvido	Fazer sentir bem
Brincar com ele	Sentir feliz
Tocar	Chamar à atenção, sentir bem, demonstrar carinho

## **10. Entrevistas a alunos**

Esta entrevista insere-se no âmbito da elaboração de uma Dissertação final, intitulada Processo de inclusão de alunos com Multideficiência em escolas com Unidades de Apoio a Alunos com Multideficiência (UAAM), em que os objetivos do estudo são:

- Avaliar as interações das crianças com multideficiência com os seus pares com desenvolvimento típico.
- Saber o que é que os professores e restantes profissionais, que contactam com estas crianças, avaliam as oportunidades de interação.
- Conhecer a perspetiva de alunos com desenvolvimento típico sobre o processo de inclusão com alunos com multideficiência.
- Conhecer a perspetiva de alunos com desenvolvimento típico sobre as interações com alunos com multideficiência.

Todas as informações serão confidenciais e só serão utilizadas para o respetivo estudo que irá contribuir para uma melhor integração destes alunos.

### **1-Quantos anos tens?**

J – 8

P- 8

M-8

K - 8

R – 8

K - 8

G-8

Ra- 9

I- 9

R-9

B – 10

## **2- O que pensas sobre os alunos com MD frequentarem a vossa turma?**

P- É bom termos um conhecimento como é que algumas pessoas têm algumas dificuldades e saber como é que é comunicar com eles, inventamos músicas para eles. É bom.

J - Brincamos lá na rua quando está bom tempo e quando está mau tempo, uma vez no primeiro ano até fizemos uns copos de barro. Fizemos uns copos com massa de modelar e depois vimos como ficava e fazíamos os desenhos que queríamos.

M – Às vezes fazemos vezes fazemos jogos lá dentro, porquê, porque está a chover. Uma vez fizemos o jogo da glória, das ferramentas. Jogos com a bola, uma vez quando era abóbora não podíamos apanhar a bola.

K - Eu acho uma maneira bonita e também acho fixe porque são pessoas diferentes a brincarem connosco a fazerem atividades.

Ra – Eu acho que nós brincamos com eles e assim eles habituam-se melhor.

G – E nós às vezes fazemos jogos para eles se divertirem.

Eu acho que é muito divertido tê-los lá porque assim eles fazem coisas connosco e é assim engraçado.

I - Precisam de ter mais cuidado, porque a atividade motora deles é muito mais frágil do que a nossa.

R – Não podem fazer coisas como nós. Não se conseguem mexer tão bem.

I – Eles nossos não se desenvolveram bem.

## **3- Os alunos com MD devem participar nas atividades que a turma realiza?**

### **Porquê?**

P -Sim. Devem fazer atividades connosco, porque elas também são pessoas, lá por serem deficientes, também são pessoas.

J – São pessoas, mas diferentes. Também merecem fazer atividades.

Sim.

R – Porque eles são diferentes de nós.

K – E assim eles vão-se habituando a brincar connosco, fazemos atividades e até já fizemos um bolo com eles.

G – E até salada no 1º ano

K – Eles também são muito divertidos, para nós.

Ra – São importantes para nós. Porque sem eles nós não podíamos brincar e é uma turma diferente.

G – É mais divertida, porque eles têm aquelas dificuldades e nós fazemos atividades diferentes com eles.

R - E temos meninos diferentes.

K – E depois ajudamos a fazer as brincadeiras deles e depois eles habituem-se e começam a conhecer-nos e começam a gostar de nós.

G – E começam a gostar de nós.

Ra – E começam a conseguir fazer melhor.

R – E nós também os ajudamos a fazer trabalhos. No dia da mãe nós ajudamos.

R – Nós também ajudamos no dia do pai.

Ra – Mas o pai não lhe liga.

K – Eu ajudei o C, colocamos aparas de lápis., lápis de cera colamos as fotografias e fazemos muitas atividades com eles.

G - Eles são muito divertidos.

Sim.

R – Porque nós podemos ajudá-los a aprender a fazer mais coisas.

I – Desde pensamentos a atividades motoras.

#### **4- Gostas que os alunos MD participem nas tuas aulas?**

Sim.

R – Porque eles são divertidos.

G – São meigos. Porque a N bate palmas, o C risse.

K – São fofinhos e brincam nas aulas connosco.

R – Eles até fazem jogos lá na UAAM.

Sim.

B – Porque é giro.

I – Porque estamos sempre a aprender novas atividades.

#### **4.1- Gostas de ajudar os colegas com MD?**

J - Sim, porque tem mais dificuldades e pronto, são mais sensíveis.

P- Já fizemos vários trabalhos com eles e já os conhecemos muito bem.

K- Este ano temos a N emprestada, porque acharam nos tratamos muito bem e nos gostámos. Ficamos com dois.

Sim.

Ra - Porque é muito divertido.

G – Porque eles são deficientes e são diferentes de nós.

K – Eles não são diferentes de nós, só têm é deficiência.

R – E até fazemos mais atividades, se tivermos a ajudá-los.

Sim. Porque sabemos que eles precisam de ajuda.

I -E que quanto mais ajudarmos melhor para eles, para saberem mais coisas.

#### **5- Achas que todos os alunos com MD devem poder frequentar a mesma escola que os alunos que não têm nenhuma deficiência?**

Sim.

P - Porque eles também são pessoas, estão na escola e devem ter educação.

J - São todos crianças, por isso, têm ter educação, todos os direitos. Têm de ter carinho, assistência médica, brincar também.

Sim.

R – Porque se fosse só numa escola para eles não brincavam tanto com as pessoas que não têm deficiência e assim ajudamo-los a fazer coisas novas.

G – A N anda nesta escola e na outra escola, se os da outra escola não tivessem nenhum amigo com problemas, ninguém se divertia.

K – Porque naquela escola já são todos muito grandes e já não brincam muito com eles.

Sim.

I – Porque eles estando connosco eles aprendem coisas e nós também aprendemos.

#### **6- Os alunos com MD necessitam sempre de ajuda para conseguirem realizar as suas atividades na sala de aula?**

Sim

P – Porque eles não conseguem mexer muito bem, até uns da outra escola (5ºano) viram que eles tinham de ter um bocadinho de ajuda, como é normal, são pessoas diferentes.

J – Até quando estão de bicicleta, nos vamos lá ter com eles, a N e os outros andam ali a brincar.

##### **a) A que é que vocês brincam com eles?**

P - Brincamos a algumas coisas. Brincamos com bolas, às vezes também fazemos dobras de papel. Uma vez até estávamos a enrolar o papel, às vezes com barro. Já nos ajudaram em trabalhos de grupo.

K – Uma vez até nos ajudaram a fazer os planetas.

O C ficou com o sol, porque ele gosta muito do amarelo.

##### **b) Como é que sabes que ele gosta do amarelo?**

Porque é uma cor que atrai.

**c) Mas como é que tu sabes que o C gosta mais do amarelo, do que, por exemplo, do azul?**

Porque ele está sempre a olhar para o amarelo. Ele quando vê amarelo ele começa logo a sorrir.

Sim.

G – Porque eles não conseguem fazer as mesmas coisas que nós.

R – Eles conseguem, mas conseguem com ajuda porque eles não têm a mesma possibilidade, porque as mãos deles são moles.

Ra – O L consegue falar, porque tem outra deficiência.

R – às vezes.

I – De vez enquando. Porque alguns têm melhores capacidades e outros não, como o L.

**7- Gostas de ser amigos dos alunos com MD?**

K - Sim, é divertido é como ter os outros amigos.

P – São crianças e nós brincamos com eles, são diferentes e até brincam mais.

J – Nós às vezes vamos até lá à sala e brincamos com as bolas deles e com o baloiço. É engraçado.

M – Já fizemos uma árvore com a turma toda. Também gostamos de ir para a piscina de bolas.

**a) Como é que vocês percebem do que é que eles gostam?**

P - Porque a N anda sempre a brincar com as bolas e então nota-se que ela gosta muito.

M – O C sorri quando gosta. Quando ouve cantar sorri.

J – A N bate palmas, às vezes quando nos cantamos a música.

Sim.

G - Porque é diferente.

K – Porque os ajudamos.

R – Porque são divertidos, porque fazemos coisas com eles e eles riem-se e batem palmas.

Sim.

R - Porque são amigos diferentes e aprendemos com eles.

**8- Achas que os colegas com MD têm benefícios em estar nas salas do ensino regular ou pensas que deveriam estar na sala da UAAM?**

R – Sim, porque assim aprendem mais coisas connosco.

I – E nós com eles. As diferenças que têm em relação a nós. Eles aprendem que têm amigos também diferentes.

Sim.

P – Sim. Porque eles às vezes não conseguem memorizar algumas coisas e fica a perceber como são alguns jogos.

a) Como é que consegues perceber que eles conseguem memorizar alguma coisa?

P - Porque o C uma vez, nós estávamos naquela sala e a nossa turma portava-se mal e estávamos em risco de ficar sem o C (por causa do barulho, que ele não gosta) e a professora da UAAM disse que ele estava sempre a olhar para a nossa sala.

K – Ele decorou o caminho.

M – Aprendem mais.

Sim.

G – Porque assim têm mais ajuda.

R – Porque mesmos que eles tenham lá as outras senhoras a ajudar eles precisam de crianças, da nossa idade a ajudar.

Ra – Porque é mais giro estar a brincar com crianças da nossa idade.

G – É melhor estar a brincar do que estar fechado numa sala.

K – É mais giro crianças com crianças, do que adultos com crianças.

G – Eles são nossos amigos.

### **8.1 – Como é que sabes que eles são vossos amigos?**

K – Pelos gestos.

G – Pelas expressões da cara.

R – Porque eles também gostam de brincar connosco, porque fazemos atividades e eles riem-se e batem palmas.

K- E é muito divertido estar com eles.

### **9- O que pensas que podes aprender com os alunos com MD?**

P – Aprender a brincar com eles, a comunicar com eles.

a) Como é que vocês comunicam com eles?

P – Por gestos e às vezes por sorrisos.

M - Cantamos

R – Podemos aprender que não devemos, às vezes, há pessoas na rua que dizem: olha aquele tem dificuldades. Aprendemos que são pessoas diferentes, só que conseguem fazer quase tudo o que nós fazemos, menos ler porque eles são diferentes.

Não devemos dizer essas coisas que às vezes dizem sobre eles.

G \_ Devemos aprender a respeitar os outros e a divertimo-nos com pessoas diferentes, mesmo que eles sejam diferentes. Qual é o problema?

K – Não devemos criticar.

Ra – Aprendemos a estar calados porque eles não podem ouvir muito barulho.

G – Porque eles assustam-se.

I – Aprendemos jogos, músicas.

a) Mas são eles que vos ensinam isso?

Não.

b) Então o que é eles vos ensinam?

R – Que podemos ter amigos diferentes, que não sejam como nós.

I – E mostram-nos que são diferentes, mas que gostavam de ser como nós. Porque quando nós estamos a brincar eles também querem entrar na brincadeira. Vários tipos de diferenças que eles têm.

B – Que podemos ter amigos diferentes.

#### **10- O que pensas que os alunos com MD podem aprender contigo?**

P – Muita coisa, como por exemplo a memorizar as nossas salas.

K – A fazer algumas coisas como os copos.

J – A brincar com os objetos.

Podem.

G – Podem aprender a desenhar.

K – A pintar.

Ra – A colorir, a escrever.

R – Eles podem aprender muitas coisas, nós não lhes podemos ensinar a ler e isso porque eles têm mais dificuldades.

K – O L consegue. Contamos-lhe histórias e eles gostam.

R – No outro dia cantámos-lhes uma música, no fim e quando eles chegam.

## **11-Achas que só deveria haver turmas com meninos com MD?**

Não.

P – Porque eles também têm direito a ficar noutras salas.

J – Porque eles gostam de aprender connosco e de fazer muitas mais coisas. Porque nós até tínhamos uma prenda no dia do pai e o C não tem pai, então fizemos uma do dia da mãe. E depois no dia da mãe fizemos outra.

a) O que é que vocês acham que o C sentiu?

K – Triste.

P – Nós demos duas prendas do dia da mãe para ele ficar mais alegre.

Não.

K – Porque estas turmas que são de meninos que não são deficientes elas ajudam e aprendem a respeitá-los. E quando eles vêm à nossa sala nós gostamos de estar com eles porque aprendemos coisas novas, brincamos com eles, fazemos muitas atividades.

## **12- Pensas que o professor deve dar mais atenção aos alunos com MD?**

Sim.

P – Porque eles também merecem cuidados.

K – Nós já temos responsabilidade, já sabemos o que é que dizemos e fazemos. E quando terminamos o trabalho e se a professora está com o C devemos ler para melhorarmos a leitura. Nós temos de estar calados porque eles não gostam de barulho.

J – Uma vez estávamos a ler “O segredo de um rio” e nós fomos lá ler ao pé deles. Eles olhavam para o livro, viam as imagens, ouviam-nos.

Sim.

G – Porque eles assim podem ter tanta atenção como nós.

R – Porque eles são diferentes e precisam de mais atenção do que nós.

Ra – Porque têm menos possibilidades e nós temos mais.

G – Precisam de mais ajuda e de mais atenção. Apesar de nós também precisarmos.

K – Precisam de muita atenção para seu bem e de muito silêncio.

Sim.

I – Porque eles precisam de mais ajuda do que nós, porque nós temos mais capacidades, em mente e mesmo em atividades motoras.

### **13- Os alunos com MD conseguem acompanhar as aulas? Porquê?**

P - Não, eles às vezes não aprendem tudo, mas aprendem um bocadinho. Por eles verem o nosso sistema solar pendurado, podem já perceber alguma coisa do sistema. É normal, eles não sabem os nomes, mas o C pode saber qual é o primeiro e o outro.

K – Eles aprendem menos um bocadinho que nós.

14- Achas que quando um aluno sem MD sabe que na turma está incluído um com MD deve opor-se para que esse aluno seja retirado da turma? Porquê?

Não.

P – Mesmo que ele não faça tantas coisas, não interessa, ele é uma pessoa, é uma pessoa, é uma criança, é uma criança.

K – Porque assim eles não fazem amigos, comunicação e gestos, não fazem música com eles.

M – Também não fazem várias coisas como por exemplo as aulas.

Não.

G – Porque eles têm outras dificuldades e não conseguem acompanhar as contas e acompanhar o ritmo da aula.

K – Nós, eu tenho paciência e alguns na sala também. Nós fazemos assim, C 1+1 são 2 e falamos assim com eles.

R – Eles para aprenderem precisam de muitos dias.

### **13.2 – Acha que eles conseguem perceber?**

Não.

R – Eu acho que eles só percebem os números porque eles porque eles não sabem muito bem o que é uma conta de mais e isso.

K – Mas eles ouvem o que nós dizemos e ficam a perceber isso.

Ra - Os alunos e as professoras podem ajudá-los a começar a compreender as coisas mas precisam de muitos dias. Temos de ter muita paciência.

R – Precisamos de mais paciência e tempo para os ajudar.

**14- Achas que quando um aluno sem MD sabe que na turma está incluído um com MD deve opor-se para que esse aluno seja retirado da turma? Porquê?**

Não.

R – Nós queríamos saber como é que é ter meninos desses na nossa sala.

G - No primeiro ano nós não sabíamos como é que era.

R - Achávamos que era esquisito porque não tínhamos convivência, só que achávamos giro conhecê-los.

Ra – Depois habituamo-nos e gostamos.

R – Nunca tínhamos tido tanta ligação com meninos desses.

K – Agora já não achamos estranho e gostamos muito de estar com eles.

R – No primeiro ano nós olhávamos para eles e achávamos estranho, mas agora já vimos o que eles conseguem fazer e que são muito divertidos, e isso e agora já não temos tanto coisa.

Não.

I – Porque sabemos que estamos a ajudar eles, porque mesmo com outra turma nós também vamos ter outros colegas diferentes.

R – Nem todas as turmas têm meninos da UAAM. Mas todas deviam ter, porque assim aprendiam atividades novas. Sabiam dar mais valor às diferenças.

B – E sabiam respeitar as diferenças.

a) Achar que eles conseguem acompanhar as vossas aulas?

Não.

I – A mente deles é diferente.

R – Eles não conseguem ler nem escrever.

B - As células deles não têm a mesma capacidade que a nossa.

**15- Achar que está correto os alunos com MD devem frequentar as turmas do ensino regular?**

Sim.

K – Porque eles são diferentes.

R – Eles ficam mal a ouvir muito barulho, mas eles gostam de ouvir as outras pessoas. Às vezes fazem-me chorar. Porque eu tenho medo que aconteça isso e é por isso que choro. E também de emoção porque no início achava que eles não sabiam fazer nada e agora vemos que eles sabem fazer muitas coisas.

**16- Achar que os alunos com MD prejudicam o decorrer das aulas?**

Não.

P – Eles também são crianças também têm de aprender. Têm que ter todos os direitos.

Não.

G – Até é melhor para nós.

K – Porque nós ficamos mais tempo com eles e também gostamos muito deles.

R – Podemos fazer atividades diferentes.

Ra – Temos uma parte das aulas para brincarmos com eles.

R – Perdemos uma parte da aula mas é por uma boa razão.

K – Nós gostamos muito deles e até fazemos muitas coisas com eles.

Não.

R – Nós só estamos um bocadinho com eles.

I – Às vezes até ajuda mais, por exemplo, fazemos mais expressão plástica. Quando vamos à sala deles também aprendemos coisas do sistema digestivo, porque as professoras de lá dizem o que eles comem.

B – Aprendemos a diferença da vida diária deles.

**17- Os alunos com MD são amigos dos alunos DT? O que te leva a pensar assim?**

São.

P – Porque eles olham para a nossa turma toda, sorriem e brincam.

Sim.

R – Pelas emoções vimos, porque eles riem-se e nós comunicamos assim com eles a falarmos.

G – E às vezes riem-se e mexem os braços e até se levanta na cadeira.

Ra – Pelos gestos. Às vezes fazemos festas e eles começam-se a rir. Não é só através da fala que sabemos que eles gostam de nós, nós compreendemos.

São.

Sim.

I – Mostram pela cara deles.

R – Eles ficam contentes quando nós fazemos uma boa ação com eles.

B – Quando entramos numa brincadeira que eles gostam muito.

**18- Gostas de te sentar ao lado dos colegas com MD?**

Sim.

P – Porque eles às vezes olham para nós. A N às vezes puxa o cabelo, mas não faz mal.

K – É um gesto e não sabe que está a magoar. Por exemplo ela não pode estar ao pé da mesa porque ela faz assim e pode cair para trás e nós afastamos da mesa.

J -Tem de se ter muito cuidado com eles, porque não sabem muito bem o que estão a fazer.

Sim.

R – Nós às vezes nos jogos, quando estamos ao pé deles mesmo quem percamos. Os que estão ao pé deles perdem mais porque têm de estar a passar e temos de os estar a ajudar, mas até é mais giro. E mesmo que perca não faz mal porque tivemos a oportunidade de estar ao pé dele.

K – Nós gostamos de estar ao pé deles.

G – Quando perdemos é por uma boa causa.

Ra – Às vezes ficamos zangados, a verdade é que gostamos muito deles, mas não faz mal não interessa não é perder ou ganhar é estar ao lado deles.

R – Nós também os temos de ajudar a brincar, senão eles ficam a ver.

Ra – O que interessa é que eles se sintam felizes.

R – Eles são muito felizes ao pé de nós. Eles também têm talento.

Sim.

I – Ao estarmos sentados ao lado deles ajudamo-los em várias coisas.

R – Mas às vezes eles babam-nos as mãos.

I – É um pouco nojento mas nós sabemos que eles têm diferenças e faz de conta que não aconteceu nada.

## **11. Entrevistas a professores**

Esta entrevista insere-se no âmbito da elaboração de uma Dissertação final, intitulada Processo de inclusão de alunos com Multideficiência em escolas com Unidades de Apoio a Alunos com Multideficiência (UAAM), em que os objetivos do estudo são:

- Avaliar as interações das crianças com multideficiência com os seus pares com desenvolvimento típico.
- Saber o que é que os professores e restantes profissionais, que contactam com estas crianças, avaliam as oportunidades de interação.
- Conhecer a perspetiva de alunos com desenvolvimento típico sobre o processo de inclusão com alunos com multideficiência.
- Conhecer a perspetiva de alunos com desenvolvimento típico sobre as interações com alunos com multideficiência.

Todas as informações serão confidenciais e só serão utilizadas para o respetivo estudo que irá contribuir para uma melhor integração destes alunos.

P1- Professora Educação Especial.

P2- Professora Educação Especial.

P3- Professor do Ensino Regular.

P4- Professora do Ensino Regular.

### **1 - Qual é o seu tempo de serviço?**

P1- São cerca de quinze anos.

P2- Tenho apenas mil e poucos dias de serviço.

P3- Doze anos de serviço.

P4- Hummm, não sei ao certo, já dou aulas à cerca de onze anos, no entanto só conta como tempo de serviço seis, devido ao fato de ter trabalhado em colégios particulares e

esse tempo não conta para efeitos de concurso.

## **2 - Que experiência já teve com alunos com multideficiência?**

P1- Bom, este ano letivo é a primeira vez que trabalho com crianças e jovens com multideficiência.

P2- É o segundo ano letivo consecutivo que desempenho funções na Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência. Nunca tinha tido experiência com alunos com multideficiência.

P3- Especificamente com alunos portadores de multideficiência nenhuma, mas no ano letivo de 2003/2004 fui colocado como professor de Apoio de Ensino Especial numa escola.

P4- Tenho tido quase todos os anos só quando estivo no colégio é que não tive.

## **3 - Que oportunidade de formação tem tido nesta área?**

P1- Essencialmente a minha formação, foi apenas nos pós graduação e tive conhecimento, à relativamente pouco tempo, de uma oficina de formação ligada à construção de materiais e ferramentas pedagógicas, na intervenção em Multideficiência. Foram formações realizadas por minha iniciativa.

P2- São poucas as formações que tenho tido conhecimento que existam relacionadas com a multideficiência. Este ano letivo, inscrevi-me numa ação de formação relacionada com a multideficiência, designada “Intervenção em Multideficiência: Construção de Materiais e Ferramentas Pedagógicas”.

P3- Em virtude de ser uma área muito pessoal, nunca procurei formação mais específica nessa área.

P4- Tenho tido várias ofertas mas não fiz nenhuma.

## **4 - Já teve alguma experiência, anteriores à atual, de inclusão de alunos com NEE nas suas turmas?**

P1- Sim, em anos anteriores estive a trabalhar na Unidade de Ensino estruturado, do 1º ciclo e todos os alunos desenvolviam atividades nas suas salas de aula.

P2- Apenas o ano letivo transato, com os alunos que frequentam atualmente a UAAM, pois todas as semanas desenvolviam, assim como desenvolvem este ano, atividades com os seus pares da turma, quer em contexto de sala de aula, quer na Unidade.

P3- Não. Foi a primeira turma, já me encontro com estes alunos desde 2009/2010.

P4- Sim, todos os anos.

**5 - Como é que os alunos com MD são geralmente aceites pelos seus pares com desenvolvimento típico?**

P1- Da experiência, que tenho tido e me tem sido possível observar, quer em contexto de sala de aula (1º e 2º ciclo), UAAM e espaços exteriores (recreio) os alunos aceitam-nos muito bem e procuram-nos nos diversos espaços.

P2- São muito bem aceites, principalmente pelos pares com quem interagem com maior regularidade. Os colegas da turma, por exemplo, acolhem-nos no seio do grupo com muito carinho e satisfação. Transparecem sempre muita alegria quando desenvolvem atividades com eles, não só na sala do ensino regular, como na Sala do Pião, na Unidade. No recreio, as outras crianças também são cuidadosas e prestáveis.

P3- No caso específico da minha turma o aluno em questão é muitas vezes lembrado e as brincadeiras dos seus colegas acabam por se adaptar às características específicas deste aluno.

P4- Bem, hummm muito bem.

**6 - Eles brincam juntos?**

P1- Brincam. Mas há crianças que eles procuram mais do que outras porque conseguem estabelecer melhor interações comunicativas.

P2- Sim, brincam, e fazem-no de forma espontânea. A grande maioria dos colegas da turma, fazem gestos e sons que sabem que vai chamar a atenção do colega e que o vai fazer sorrir.

P3- Sim, costumam brincar, havendo ocasiões em que estes se deslocam à sala da UAAM para ver como se encontra o Diogo e mesmo brincar com ele.

P4- Brincam.

## **7 - Fazem algumas atividades em conjunto?**

P1- Sim. Na UAAM, desenvolvemos atividades conjuntas com os meninos da UAAM e com os colegas das salas de aula. Essas atividades são essencialmente de expressão plástica, música e ainda experiências sensoriais.

P2- Fazem. Os alunos do 1.º ciclo fazem pelo menos duas vezes por semana, por períodos de 45 minutos: uma vez na Unidade e outra na sala do ensino regular. As atividades mais desenvolvidas são ao nível da estimulação sensorial, de jogos, da Expressão Plástica e da Expressão Musical. Os alunos que já estão matriculados no 2.º ciclo, para além destes momentos que agora referi, também participam em atividades em conjunto com a sua respetiva turma, nas aulas de Educação Física e Educação Musical. Mas, sempre que nós, professoras de Educação Especial da sala ou o professor da turma, planeamos uma outra atividade noutra momento durante a semana, organizamo-nos de forma a proporcionar esse momento de interação. Pretendemos incluir os alunos com multideficiência em todas as atividades consideradas enriquecedoras para todos. Como é o caso, por exemplo, das festas de aniversário, da apresentação de peças de teatro, de momentos de leitura, de jogos, entre outros.

P3- Desde que iniciei com esta turma os docentes de educação especial e de turma planearam dois tempos letivos com atividades específicas com o aluno com multideficiência, ou seja, um período de quarenta e cinco minutos, onde são realizadas atividades em simultâneo com toda a turma e um outro tempo letivo de quarenta e cinco minutos, onde são realizadas atividades com grupos de cinco alunos do desenvolvimento típico.

P4- Fazem, normalmente quando o grupo vem desde o início eles habituam-se a lidar com a criança sabem que é diferente mas lidam com ela naturalmente.

## **8 - Os alunos com desenvolvimento típico ajudam esses colegas com MD?**

P1- No desenrolar dessas atividades há sempre meninos que se disponibilizam para os ajudar. Por vezes até chegam a disputar as atenções e ajudas.

P2- Ajudam e fazem-no com gosto. Nas atividades muitas vezes oferecem-se para auxiliar o colega.

P3- Sim, têm muito cuidado com ele (são muito protetores) e preocupam-se que ele

termine a “tarefa” que está a realizar.

P4- Ajudam. Temos aqui o exemplo da D, mesmo na sala, de uma aluna com espinha bífida, e eles preocupam-se bastante com ela, arranjam sempre lugar para ela, não é uma menina rejeitada.

### **9 - Que oportunidade é que têm para interagir no contexto das atividades que se desenrolam na sua aula?**

P1- As atividades programadas, são sempre tidas em atenção para promover momentos de interação e atenção partilhada.

P2- Têm sempre oportunidade de interação porque as atividades são pensadas e realizadas com esse objetivo, indo ao encontro dos interesses e capacidades dos alunos.

P3- Como já referi anteriormente em contexto formal, existem tempos próprios estipulados dentro do horário semanal da turma. Fazem-no através de sons, movimentos, toque que a criança tem com o colega.

P4- (Sorrisos) Bem, eles ajudam, cooperam com a criança e ajudam-na naquilo que ela mais precisa.

### **10 - E que tipo de atividades há mais oportunidades, em quais há menos? E fora da sala?**

P1- As oportunidades variam com a capacidade de cada criança para interagir com os alunos que frequentam a UAAM. Fora da sala sinto que se passa o mesmo.

P2- Há mais oportunidades de interação quando as atividades envolvem o jogo, principalmente jogos de grupo. Talvez as atividades que proporcionam menos interação entre os pares sejam as histórias, pois cada aluno está concentrado na mesma, não estimulando a interação.

P3- Costumamos realizar atividades principalmente relacionadas com expressão (manual, musical, teatral – através de mímica), todas elas são destinadas em primeiro lugar para o Diogo, e idealizadas para que ele tenha um papel o mais ativo possível. Não há atividades onde não ocorra interações, uma vez que estas são sempre programadas de forma a promover interações entre as crianças DT e MD.

No recreio passeiam com ele, sentado na cadeira de rodas. Uma vez que o terreno é acidentado e estão muitas crianças no mesmo espaço, os alunos DT têm de ter um maior cuidado para que não aconteça nenhum acidente.

P4- Tudo o que seja de motricidade fina eles estão sempre prontos a ajudar. A agarrar numa tesoura, num lápis, numa plasticina os alunos DT sabem que à partida os colegas MD precisam de ajuda e aproximam-se do colega ajudam-no. Não é preciso eu pedir, eles estão habituados a esse tipo de ajuda.

Lá fora fazem jogos. Hummm, em que os alunos MD participam e eles. Por exemplo, num jogo de roda, um fica sempre responsável por andar com a cadeirinha do colega que tem mais dificuldades e é integrado dessa forma.

### **11 - Como é que eles comunicam (interações DT para MD; como é que MD respondem)?**

P1- Conversam com os meninos, colocam-lhes as coisas na mão para que sintam os diversos materiais, seguram instrumentos musicais, pintam com eles. Os alunos da UAAM, ou sorriem, riem, esticam-se sorrindo ou se mostram desagrado, choram, retiram as mãos, fazem beicinho.

P2- Os colegas dos alunos que frequentam a Unidade gostam de lhes acariciar o rosto ou as mãos, enquanto conversam com eles. Também lhes costumam cantar canções, que sabem que é do seu agrado. Costumam segurar-lhes as mãos para auxiliá-los a manipular os brinquedos ou os materiais para desenvolverem determinada atividade, e fazem-no sem dificuldade ou constrangimento. Os alunos que frequentam a UAAM reagem muito bem aos afetos dos seus pares, comunicando através das expressões faciais, como o sorriso, o riso ou mesmo as gargalhadas - quando estão satisfeitos, ou o beicinho ou o choro quando estão descontentes. Comunicam igualmente com os movimentos corporais e/ou através de sons.

P3- Os alunos do DT já sabem (pois já estão à vários anos com o D) que “tipo de comunicação” usar com o D, pois muitas vezes basta um som para que o D demonstre medo ou tristeza (um dos indicadores é tremer da perna), então rapidamente eles tentam fazer sons e “tocar” por forma a fazê-lo sentir o mais aconchegado e acarinhado possível. A resposta do D manifesta-se através de um sorriso ou de envia beijinhos.

P4- Através do toque, da carícia de músicas, de risos, no caso da nossa turma é um

menino muito sorridente. Os alunos da turma falam para ele e ele responde com um sorriso.

## **12 - Os alunos com desenvolvimento típico manifestam satisfação em interagir com as crianças com Multideficiência?**

P1- Claro que depende muito de cada uma das crianças. Nota-se que as crianças que estão agora no 1º ano e que não frequentaram o JI da escola se retraem quando as vêem no recreio, não entram na UAAM (às vezes ficam a espreitar à janela). Mas é feito todo um trabalho de sensibilização, que é desenvolvido ao longo do ano. Nota-se que no final do ano, já todos se sentem familiarizados com estas crianças e jovens.

No entanto, quem já os conhece (aos alunos da UAAM), e isso observa-se nos alunos mais crescidos, gostam de ir à UAAM, contam-lhes histórias, brincam com eles. Há até colegas que fazem desenhos e depois presenteiam os meninos da UAAM.

P2- Sim, manifestam muita satisfação. É sempre com muito entusiasmo que vão à UAAM realizar as atividades agendadas, bem como outras que vão sendo promovidas ao longo do ano. Quando os colegas comemoram o seu aniversário na escola, por vezes festejam na UAAM ou levam uma fatia de bolo para o lanche do colega. Fazem sempre esse gesto. É mesmo bonito de se ver... Gostam tanto de interagir que, nos momentos de intervalo, vão à UAAM brincar com os colegas, não só os pares da turma, como outros alunos da escola que não têm alunos com Multideficiência incluídos nas suas turmas. Diariamente, vão meninos e meninas à UAAM pedir para cumprimentar ou brincar com os alunos que a frequentam. No entanto, nota-se que os meninos do Jardim de Infância ou do 1.º ano que não frequentaram a pré na escola, ficam apreensivos quando se cruzam com os alunos com multideficiência no recreio. Mas têm curiosidade, pois costumam espreitar pela janela e quando convidados a entrar sorriem, mas não têm muita iniciativa para entrar. Na grande maioria os restantes alunos interagem com naturalidade. Aquando das brincadeiras de roda no recreio, pedem muitas vezes para participarmos (aluno da UAAM e adulto) no jogo ou dança.

P3- Sim muita, eles nunca se esquecem do D, e realmente todas as atividades realizadas com o ele são repetidas e muito referenciadas. Em contexto informal os alunos do DT procuram os alunos do MD, vão passear com eles, demonstrando muito cuidado, cuidado esse que vai desde o tipo de linguagem, até à manifestação de carinho e escolha

de brincadeiras em que os alunos do MD se sintam “confortáveis”.

P4- No caso da minha turma, sim, muito. Eles estão habituados a ter essas crianças diferentes na sala de aula e pronto é como tudo, estão há três anos a lidar com uma criança que não é igual e eles habituaram-se a respeitá-la e a adaptar as suas brincadeiras e as atividades de sala de aula ao colega.

### **13 - Como é que a criança com multideficiência interage com os seus pares?**

P1- Há meninos que interagem, através de sons, sorrisos ou tentam puxar o braço do colega para o chamar.

P2- Interação com os seus pares quando comunicam com os mesmos, através das expressões faciais e corporais, bem como através dos sons que conseguem emitir. Apenas um menino que frequenta a UAAM tem comunicação verbal.

P3- É assim, o D manifesta-se através do semblante (tristeza ou alegria) ou através de sons, gritos de alegria ou choro para a tristeza ou medo.

P4- É da mesma forma. O C interage com um sorriso porque ele não fala mas responde com um sorriso e quando ele quer chamar um colega, ele fixa o olhar num colega, este olha para ele, fale-lhe e ele responde com um sorriso. No caso da N (é do 5ºano, mas faz atividades com a turma) ela não sorri muito, está quase sempre com a cabeça baixa, levanta a cabecita para eles e abre assim mais os olhos e bate palmas quando está contente e eles comunicam e entendem-se, agora não sei...

### **14 - Como é que a criança com desenvolvimento típico interage com os seus pares com multideficiência?**

P1- Quando estão mais à vontade, fazem-lhes festinhas, seguram-lhes na mão. Por vezes basta um sorriso de um para o outro para se ver a felicidade quer de um quer do outro.

P2- Penso que a forma de interação deve ser muito semelhante à que teria com uma criança mais nova, pois os alunos com desenvolvimento típico brincam muito com os seus pares com multideficiência, fazem-lhes gracinhas para eles se rirem. Acariciam-lhes muito as mãos e o rosto. Cantam-lhes canções e vão buscar brinquedos que existem na sala para brincarem juntos. Por vezes, trazem para a UAAM brinquedos para mostrarem aos colegas e brincarem juntos.

P3- Hummm, os alunos DT já conhecem algumas formas de alegrar ou colocar o D bem-disposto, principalmente através da emissão de sons que transmitam ao D boa disposição e alegria. Hummm através do toque, carícias na perna e afagamento do cabelo.

P4- Chamam o colega, fazem-lhes festas, abraçam, sorriem e pegam na mão do colega.

**15 - Considera a frequência dos alunos com multideficiência, nas suas aulas prejudicam os restantes alunos?**

P1- Claro que não!

P2- Obviamente que não. A heterogeneidade deve ser vista como um elemento enriquecedor e a escola um local onde todos os alunos devem aprender juntos e ter oportunidade para se desenvolver.

A interação entre os alunos com multideficiência e os seus pares é benéfica para ambos. É fulcral continuar a criar condições de interação e trabalhar na sala de aula a questão da igualdade, valorizando a diversidade, juntamente com multiculturalidade, sempre inerente o respeito mútuo que deverá prevalecer.

P3- Não. Porque as diversas atividades que têm sido planeadas, tem demonstrado ser uma mais-valia e ganho para ambos.

P4- Não, não prejudica, só tem benefícios, porque nós temos de aprender a lidar com todo o tipo de pessoas, que temos na nossa sociedade, e realmente, eles são diferentes, mas são iguais, são seres humanos e têm de ser respeitados e acho que é de pequenino que se aprende isso. Prejudica-me é a mim porque o programa é muito extenso e ocupamos é muito tempo, mas se tivermos todos abertos a essa realidade tudo corre bem e o tempo chega para tudo.

**16 - Em que medida os alunos com desenvolvimento típico se mostram amáveis e disponíveis relativamente ao colega com multideficiência?**

P1- Na minha opinião, os colegas mostram-se muito amáveis e disponíveis para com as crianças e jovens.

P2- Depende dos alunos, da sua maneira de ser e de estar com o outro, mas a maioria demonstra amabilidade e disponibilidade no recreio ou no decorrer das atividades que

são desenvolvidas em ambiente de sala de aula e na UAAM.

P3- As solicitações ao D são muitas, e há uma grande preocupação dos colegas em proporcionar ao D, em contexto de sala, alegria e bem-estar. Esta disponibilidade é mais visível, quando em contexto não formal, os alunos procuram o D, criando brincadeiras e jogos em que ele possa participar.

P4- Eles mostram-se amáveis e disponíveis sempre que vêem que ele não consegue alcançar os objetivos que eles alcançam. Ajudam-no cooperando da melhor forma que conseguem.

### **17 - Como manifestam essa amabilidade?**

P1- Aaaaa, com beijos e abraços. Pegando-lhe na mão, fazendo festinhas. Mimos, com lembranças para os colegas com multideficiência.

P2- Festas, abraços. Falam com carinho.

P3- Falam com eles, pegam na mão, fazem festas.

P4- Falando com ele, fazendo-lhe festas e pegando na mão do colega com MD.

### **18 - Que benefício vê na interação, entre pares, para os alunos com Multideficiência e para os outros?**

P1- A interação permite que os alunos com MD, partilhem experiências significativas, organizadas e diversificadas. Tendo sempre em atenção a necessidade de estas serem adaptadas às capacidades e limitações dos alunos.

P2- Acabei por responder de alguma forma a esta questão numa das perguntas anteriores. Para os alunos com Multideficiência, a interação cria oportunidades para poderem alargar as relações sociais e as amizades, nomeadamente com os seus pares, com e sem necessidades educativas especiais; aumentar os conhecimentos acerca do mundo que os rodeia e desenvolver atividades nos ambientes escolares e comunitários. Desta forma, proporciona-lhes experiências significativas, organizadas e diversificadas.

É muito importante frequentarem diferentes ambientes de aprendizagem, como por exemplo: a sala da turma, os espaços exteriores da escola, o espaço da UAAM, os espaços da comunidade, de forma a possibilitar a aplicação das competências adquiridas em vários ambientes.

Os alunos com desenvolvimento típico, com estas experiências, estou certa que participarão na construção de uma sociedade melhor, mais justa, menos preconceituosa e mais aceitante da diferença.

P3- Para os alunos com MD, permite-lhes ter um contato com a realidade adquirindo vivências mais próximas do dia-a-dia das crianças ditas normais, proporcionando, também, a estes e aos professores a observação de até quanto as capacidades reais destes alunos podem ir.

Para os alunos com DT, trabalha a nível dos afetos, compreensão, entre-ajuda, procurando entende-las e compreender melhor o outro, tendo em conta as limitações e ajuda-lo a ultrapassar e acima de tudo o respeito pela diferença.

P4- São todos os benefícios porque eles sozinhos não conseguem. Para os alunos com DT, o benefício, nesse sentido não é grande, só é grande no sentido em que eles percebem que alguém precisa de ajuda e que estão a ajudar. Têm um objetivo de cooperação.

### **19 - Em que tipos de actividades é que os alunos com MD participam com pares?**

P1- Participam em atividades de expressão plástica, educação musical e experiências sensoriais.

Semanalmente as docentes da Unidade, organizam e desenvolvem atividades na UAAM, quando um pequeno grupo de colegas (5), se deslocam à unidade por períodos de 45 minutos.

Por outro lado, os alunos que frequentam a UAAM, também desenvolvem atividades, quando se deslocam, semanalmente, à sala de aula, com todos os colegas. Estas atividades são da responsabilidade dos professores da sala do regular.

P2- Temos como objetivo que participem o mais ativamente possível em todas as atividades que sejam enriquecedoras e que sejam aprazíveis. No entanto, as atividades incidem fundamentalmente nas áreas de Expressão Plástica, Expressão Musical, bem como em Experiências sensoriais e jogos.

P3- Principalmente atividades de expressões, em que face á problemática do D, lhe seja

permitido, quanto basta, o entendimento e percepção do que foi realizado.

P4- Todas. Jogos, musicas, expressão plástica, como a elaboração da prenda do dia do pai e da mãe, espaço de culinária.

**20 - As atividades e materiais são os mesmos ou tem de fazer algumas adaptações?  
Que adaptações são essas?**

P1- Há atividades/materiais que têm que ser adaptados às capacidades e limitações dos alunos. O que tentamos fazer é mostrar aos colegas da sala de aula que estas crianças e jovens podem participar em diversas experiencias e que o importante é que lhes possamos proporcionar um leque diversificado de saberes porque só os vai enriquecer. Claro que tal como lhes acontece a eles, os meninos da UAAM, podem ter coisas que gostam mais, coisas que gostam menos ou até podem não gostar. O importante é experimentar para poderem escolher. Podemos necessitar de adaptar os materiais de pintura (pincéis de dedo, em vez de pincéis com cabo), no recorte utilizar tesouras adaptadas. Nas experiências utilizar outros materiais que as crianças possam levar à boca (por exemplo numa experiencia, tivemos que substituir o sabão em pó por óleo alimentar).

Lembrei-me agora que numa aula de educação física, os alunos tinham que andar de bicicleta, claro que era uma atividade impensável. Mas a aluna até tinha um triciclo, que fomos buscar e ela realizou a atividade de forma adaptada às suas limitações.

P2- Pretendemos que eles realizem a mesma atividade, a executem em conjunto, com o auxílio dos seus pares, de preferência apenas com a orientação do adulto. As atividades são planeadas tendo em atenção às capacidades e limitações dos alunos com Multideficiência, mas também nos interesses dos seus pares, pois queremos que desenvolvam a atividade com prazer, para que a ideia de realizar atividades com os colegas também seja um momento desejável para ambos. Contudo, os materiais são adaptados para que os alunos da UAAM consigam realizá-las da forma mais autónoma possível e confortável. Posso dar como exemplo, se os colegas estão a fazer uma pintura livre com guaches, enquanto que eles pintam com pincéis finos, os alunos da UAAM pintam com um pincel de cabo engrossado. Se estão a fazer a realizar um jogo de estimulação auditiva, os colegas tentam adivinhar o som correspondente a uma distância razoável, e os seus colegas com Multideficiência ouvem os sons junto ao seu rosto. São

apenas exemplos.

P3- Ao executar a atividade tenho sempre que usar e adequar os materiais às necessidades do aluno, de forma a proporcionar, ao máximo, o sentido de “realização”.

P4- São as mesmas atividades e materiais têm é a ajuda dos colegas DT. Por exemplo quando estamos a realizar alguma atividade de culinária eles (MD) não conseguem segurar sozinhos uma colher de pau ou despejar um ingrediente. Se estivermos a cantar uma música, eles não cantam mas batem palmas, a N, e os DT cantam. A N não canta só bate palmas.

## **21 - Algumas vezes os alunos com MD são acompanhados por um adulto que os ajuda na realização de tarefas?**

P1- Os alunos que frequentam a UAAM, são totalmente dependentes na aprendizagem e aplicação de conhecimentos, tarefas e exigências gerais, comunicação, mobilidade, auto cuidados, e interações e relacionamentos interpessoais, por isso são acompanhados por um adulto.

P2- Os alunos com Multideficiência são sempre acompanhados por um adulto para onde quer que se desloquem.

P3- Sim. Em algumas atividades torna-se necessário a ajuda de um terceiro elemento.

P4- Sim, normalmente vem uma professora da sala deles e estou cá eu. Todos nós ajudamos uns aos outros.

## **22 - Alguma vez usou os pares para ajudarem o aluno com MD?**

P1- Sim. Nas atividades realizadas semanalmente na UAAM. Nas aulas que frequentam na escola EB2/3. Creio ser importante para os alunos da sala de aula como para as crianças ou jovens que frequentam a UAAM.

P2- Pedimos aos pares dos alunos que frequentam a UAAM para apoiarem o colega na realização da tarefa, ou por vezes são eles que perguntam se podem ajudar. É bastante importante que os alunos se apoiem uns aos outros, independentemente das suas limitações.

P3- Sim, claro. Em todas as atividades é sempre necessária uma ajuda.

P4- Sim, sempre.

**23 - Em que tipo de atividades seria viável este envolvimento dos alunos com desenvolvimento típico?**

P1- Por exemplo nas atividades de educação física (pegar na bola, atirar/receber a bola), nas aulas de educação musical, ajudar o jovem a pegar no instrumento e a tocá-lo. Em atividades de expressão plástica. Em que pode ajudar o jovem a pegar no material de pintura e pintarem em conjunto.

P2- O envolvimento dos alunos nas atividades, na partilha de experiências e saberes é sempre viável. Preferimos que sejam os colegas a ajudar nos momentos que estão juntos.

P3- Principalmente atividades de expressão plástica que envolvam trabalhos manuais.

P4- Por exemplo nas atividades de educação física (pegar na bola, atirar/receber a bola), nas aulas de educação musical, ajudar o jovem a pegar no instrumento e a tocá-lo. Em atividades de expressão plástica. Em que pode ajudar o jovem a pegar no material de pintura e pintarem em conjunto.

**24 - Tendo em conta a inclusão de alunos com Multideficiência, como realiza a sua planificação?**

P1- Tentamos planificar as atividades indo ao encontro das necessidades das crianças e jovens da UAAM para que possam participar em diversas experiências. Como disse anteriormente, o importante é que lhes possamos proporcionar um leque diversificado de saberes porque só os vai enriquecer.

Aos colegas da sala que os visitam, tentamos proporcionar um conjunto de atividades que por costume não lhes são possíveis concretizar na sala de aula.

P2- A planificação é realizada com base nos interesses e nas necessidades dos alunos, respeitando os seus ritmos de trabalho e aprendizagem, tendo em atenção o seu perfil de funcionalidade. Organizamos atividades que sejam motivadoras e contextualizadas para a aprendizagem, promovendo, sempre que possível, a autonomia na execução das mesmas.

P3- Toda a planificação é feita de acordo com o que é feito na sala da UAAM, pelas

professoras da educação especial.

P4- Tenho. Pensando em atividades favoráveis à sua inclusão de forma a lhes proporcionar prazer naquele momento em que estão com os colegas.

**25 - Tem a ajuda dos professores da educação especial, esta planificação é feita com eles?**

P3- Sim, claro.

P4- Tenho.

**26 - Que dificuldades sente?**

P3- Não tenho sentido muitas dificuldades, porque os temas a trabalhar são muito acessíveis e básicos, tornando-se fácil de arranjar atividades que sirvam de estímulo, tanto a alunos DT como MD.

P4- Não sinto dificuldades na planificação.

**27 - De que forma transmite aos alunos do regular a importância destas interações?**

P1- Ao longo do ano letivo, sempre que somos visitados tentamos sempre sensibilizá-los para a importância dos momentos de socialização. Conversando com eles, mostrando que devem conversar e olhar para as crianças/jovens, que o toque é importante mas que há crianças que gostam mais do que outras.

P2- Dizendo-lhes o quão felizes ficam os alunos aquando das interações: brincadeiras, carícias, canções. Quando os alunos que frequentam a UAAM estão satisfeitos, salientamos essa emoção para que os seus pares se apercebam do seu contentamento. As interações são muito importantes para o desenvolvimento pleno de todos os alunos.

P3- Fiz inicialmente uma pequena conversa sobre a problemática do D e a importância da ajuda dos alunos do regular ao nível do desenvolvimento do D. Mostrei o quanto é importante proporcionar-lhe alegria e felicidade, mas também nunca esquecendo que ao estar a “ajudar” um colega, também se está a tornar numa pessoa melhor como indivíduos que fazem parte de uma sociedade que mais do que integrar tem que ajudar a inserir estas pessoas tão especiais. Esta integração não é só a nível laboral mas principalmente a nível social.

P4- Em conversas, quando fazemos assembleias de turma normalmente também falamos deles. É nessas alturas que falamos de conflitos e forma como abordar crianças diferentes, aproveitamos e também falamos deles e nas ajudas que lhes podemos dar.

**28 - Como procedeu para explicar aos alunos com DT a presença do aluno com MD e como o poderiam ajudar?**

P1- Creio que no decorrer das visitas que nos fazem, à UAAM, temos tido o cuidado e atenção de referir a importância que as visitas dos alunos com DT têm nos alunos com MD, pois os objetivos são muito idênticos aos seus. Para ajudar as crianças/jovens da UAAM, devemos conseguir proporcionar a vivência de experiências, desenvolver capacidades, adquirir conhecimentos para a vida em sociedade.

P2- Com o passar do tempo, os colegas dos alunos com Multideficiência vão sentindo mais à vontade na forma como os ajudam nas diferentes atividades que são propostas: como agarrar a mão ou como posicionar o material para que esteja ao nível da visão, entre outras. Como em todas as atividades o adulto está presente a orientar o trabalho conjunto, vai exemplificando e dando instruções aos alunos para que a sua ajuda seja mais eficaz e aprazível para ambos.

P3- Procurei explicar de um ponto de vista da necessidade de apoiarem e integrar este aluno ao nível da turma de modo a que ambos se sintam parte de um grupo, de uma equipa, onde ambos se iriam ajudar e aprendam em conjunto.

P4- Da forma mais natural possível, sem que o aluno estivesse na sala. Na primeira vez no primeiro ano, porque ele está connosco desde o início, ummm comecei por lhes dar os pontos positivos, que era uma criança tal como nós, que tinha algumas diferenças mas que tinha sentimentos como nos e não podia ser rejeitado a nível algum. Umm tinha momentos de alegria e de tristeza tal como nós que tinha de ser compreendido, tinha de ser ajudado, que tínhamos de brincar com ele tal como com os outros meninos da sala, todos gostamos de brincar com todos. Falei-lhe que se rejeitarmos algum menino no recreio ele também não gosta. Portanto que aqui dentro da sala se tivermos cá esse menino que é diferente e se estivermos todos a fazer um trabalho de grupo ou a cantar uma musica e não lhes ensinarmos ela também se vai sentir diferente.

**29 - Em que medida considera que a experiência do aluno com MD na sala contribui para o seu desenvolvimento e para a aprendizagem?**

P1- A estes alunos devem ser dadas oportunidades para que cada um deles alcance o máximo de independência possível, participe na vida da comunidade, de acordo com as suas potencialidades e faça aprendizagens significativas.

P2- É de extrema importância criar oportunidades para que os alunos com Multideficiência possam participar em atividades com os seus pares, pois para além de maximizar o seu leque de experiências e aprendizagens significativas, aumenta o seu nível de competência a social, uma vez que os seus colegas são os mediadores do comportamento social. Ou seja, os alunos que frequentam a UAAM, para além de beneficiarem de modelos socialmente mais competentes, podem favorecer de um ambiente mais rico e estimulador quando têm oportunidade de interagir com os seus pares no mesmo contexto educativo. O seu envolvimento com os pares potencia a sua interação social e lúdica.

No entanto, a sala é um dos muitos ambientes educativos estruturados onde os alunos precisam de ser incluídos.

P3- Face à problemática que o D tem, o que denota, principalmente, foi uma evolução de ultrapassar determinados receios que o aluno tinha e observa-se ano após ano um desenvolvimento, quanto basta, a nível da ligação com a própria turma através da familiarização de sons que os alunos DT produzem só para ele.

Relativamente à aprendizagem, em virtude das atividades se encontrarem ligadas a um conteúdo temático, denota-se no aluno o aprender a saber estar.

P4- Penso que deve contribuir muito, porque estar numa sala, entre quatro paredes, só com crianças que também têm problemas tal como essa criança não deve ser tão benéfico como estar no meio de crianças que até o aceitam muito bem e onde é integrada em atividades que nesses momentos são adaptadas a coisas que ele consiga fazer, não lhe vamos apresentar nada que tenha um grande grau de dificuldade para que a criança não se sinta inferior. Mas será sempre benéfico.

### **30 - Que vantagens ou benefícios poderá haver para os alunos com DT desta experiência?**

P1- Estes alunos, aceitando o outro, conseguem sensibilizar os adultos, mudar-lhes a mentalidade. Quanto ao benefício próprio creio que pode ser explicado pelo bem-estar e

alegria pessoal.

P2- Resumindo o que já disse em questões anteriores acerca da importância que é para ambos, alunos com multideficiência e alunos com desenvolvimento típico, frequentarem o mesmo ambiente educativo, posso ressaltar que um dos muitos benefícios é aprenderem, experienciando, a respeitar a diferença, tornando-se pessoas mais tolerantes e justas. Não tenho dúvidas que os alunos com desenvolvimento típico tornar-se-ão homens e mulheres mais compreensivos e respeitadores das limitações e capacidades do outro.

P3- Tal como referi anteriormente, a vantagem acaba por absorver duas vertentes, a curricular e pessoal, pois as atividades, como já foi referido, tenta conjugar as duas. A vertente curricular é muito mais acessível mas nunca deixando de ter a sua importância.

P4- Muitas. Aprende acima de tudo desde pequeno a lidar com a diferença. Nenhum de nós é igual e pela vida fora temos que aprender a respeitarmo-nos uns aos outros como cada qual é.

### **31 - Posteriormente à formação inicial, já teve oportunidade de fazer formação específica para trabalhar com estes alunos?**

P1- Sim. Mas não foi ao encontro dos meus interesses, já que não havia nada de novo.

P2- Apenas já tive oportunidade de ir a uma ação de formação onde as oradoras eram professoras de Educação a desempenhar funções numa UAAM e, apesar de ter uma duração muito curta, foi enriquecedora, na medida em que foram trocadas experiências e saberes. Levaram fotografias e materiais que os formandos puderam manusear, como forma de dar melhor a conhecer a sua forma de trabalhar com os alunos que apoiavam.

P3- Sim, mas em virtude das minhas características pessoais, não optei por fazer formação neste contexto.

P4- Sim. Mas não fiz. Tive oportunidade mas não aproveitei.

Eu gosto imenso de trabalhar com estes alunos, porque eu tive um irmão que foi deficiente profundo, foi normal até aos seis anos e depois começou a ter convulsões sucessivas e foi-se degradando foi deixando de falar, caminhar, foi perdendo capacidades. Por tanto eu lido muito bem com isto tudo e acho que trabalho muito bem com os miúdos estou inteiramente ligada, por experiência própria mas não me sinto com

vontade nem com aptidão para ir fazer uma formação nesse âmbito. Porque já sofri durante dezanove anos daí que não tem a haver comigo, mas agora receber os alunos na sala eu terei sempre abertura e gosto, mas não sinto necessidade dessa formação, não me diz nada.

**32 - Que formação específica pensa que deve ser proporcionada aos professores para que haja um maior sucesso na inclusão de alunos com Multideficiência?**

P1- Penso que o sucesso da inclusão de alunos com MD, não passa pela formação inicial, mas sim pela partilha de conhecimentos. Por muita formação que tenhamos, não há nada que nos prepare para a realidade que é trabalhar com estes alunos.

Os professores devem reunir-se com os docentes de educação especial, no início do ano e sempre que acharem necessário. Devem planificar em conjunto. Devem articular em todos os momentos, já que estes alunos são da sala de aula. A UAAM é uma sala de recurso pedagógico.

P2- Era importante os professores, em formações, ouvirem relatos e imagens do trabalho desenvolvido em diferentes Unidades de Apoio a Alunos com Multideficiência, a forma como são dinamizadas atividades em conjunto e os benefícios que advêm dessas experiências. Contudo, o sucesso na inclusão de alunos com Multideficiência passa mais pelo contacto direto com os mesmos e pela sensibilidade em perceber a importância da sua inclusão. A planificação deve ser realizada em conjunto, organizando vários momentos de socialização, pois a UAAM não deve ser vista como outra sala, com outro grupo distinto, mas sim como um apoio, um recurso pedagógico.

P3- Na minha formação inicial de professor devia, durante todo o curso, deveria haver uma disciplina que abordasse esta temática e a possibilidade de realizar estágios com estas crianças.

P4- Penso que os professores devem frequentar formações para que sejam mais sensibilizados para esta realidade e realizem uma integração com sucesso.

**33 - Que apoios deverão ser proporcionados aos professores para que a inclusão seja realizada de forma natural?**

P1- Como ouvi dizer à pouco tempo e creio que até faz mais sentido, acho que devemos falar em Diferenciação Pedagógica e não em inclusão. Inclusão implica envolvimento

(que pode existir ou não). A Diferenciação Pedagógica abarca mais conceitos, leva-nos a direcionar o nosso Tempo, a programar Atividades, a escolher um Espaço e a construir e organizar Materiais.

P2- Se existirem muitos momentos de troca de experiências, se o aluno com Multideficiência acompanhar o grupo sempre que este realize uma atividade que seja significativa e enriquecedora para ele, e se o professor organizar e planificar o seu trabalho a pensar nas capacidades do seu aluno que frequenta a UAAM, a inclusão é realizada de forma natural.

P3- Deve haver mais apoio ao nível de auxiliares, com formação, de professores da educação especial, para nos apoiar de forma efetiva. Dotar as escolas com condições mínimas de acessibilidades e material, de modo a proporcionar uma real oportunidade para fazer um trabalho mais adequado.

P4- Eu acho que são necessários alguns, agora que tipos de apoios não sei dizer... Talvez formações mesmo, não é. Talvez trabalhando com esses alunos, na situação no concreto, na sala de aula haja a necessidade de formação. Constatamos que as pessoas não integram assim de tão boa vontade às vezes, até é uma perda de tempo, sem dúvida alguma que não temos tanto tempo, temos de perder grandes períodos com tudo, pois eles não veem só quando é previsto, eu acabo por os chamar. Se há um trabalho da pascoa, mas não é só aquela prendinha que eles levam para casa, mesmo outros trabalhos que eu acho que eles são capazes eu vou chamá-los para virem e nem todas as pessoas estão dispostas para isso, não estão sensibilizadas.

Têm de ter formação e contatar com a realidade, pois nem todas as pessoas têm abertura para o fazer, não devem ser atirados para uma sala e dizer: este menino pertence aqui, senão fica lá a um canto no período que é para lá estar e acaba por não desenvolver atividades nenhuma ou então ainda se sente mais infeliz porque os outros não estão com ele e eu sei que isto é assim porque eu já observei dessa forma. Vai para a sala tem de ser integrado, tem de haver uma atividade que foi programada e pensada para essa criança para que ela possa alcançar os objetivos mínimos e se sinta integrada tal como os outros.

#### **34 - Qual o seu grau de satisfação face ao apoio que lhe é prestado?**

P3- Das colegas e auxiliares que trabalham na UAAM, não tenho nada a assinalar.

Denoto grande empatia com os alunos com MD e uma grande vontade de ajudar nas suas mais diferentes formas.

P4- A mim? É ótimo.

### **35 - Como vê a aplicação do Dec./Lei 3/2008?**

P1- Vejo que ainda há muito para se fazer.

Vejo o mesmo decreto a ser aplicado de diferentes maneiras. Ainda há quem veja o 3/2008 como o antigo 319.

P2- Penso que o Decreto-lei 3/2008 ainda é muito confundido com o Decreto Lei 319/91.

P3- Muito burocrático e seletivo. Demasiado seletivo.

P4- Penso que nem todas as pessoas ainda estão o suficientemente informadas e que ainda têm muito presente o Dec./Lei anterior.

## 12. Análise de conteúdo das entrevistas a alunos.

Categorias	Subcategoria	Indicadores	Unidades de Registo
São crianças como nós.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• São crianças como nós e nós brincamos com eles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• São divertidas, engraçadas e meigas; Têm dificuldade em memorizar e perceber os jogos.</li> <li>•Necessitam de mais atenção e silêncio para não se assustarem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) J - é divertido é como ter os outros amigos.</li> <li>• P – São crianças e nós brincamos com eles, são diferentes e até brincam mais.</li> <li>• G – São meigos. (...)</li> <li>• K – Precisam de muita atenção para seu bem e de muito silêncio.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não interessa que não façam tantas coisas, são pessoas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• São pessoas diferentes, não têm a mesma capacidade, mas são pessoas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) P – Mesmo que ele não faça tantas coisas, não interessa, ele é uma pessoa, é uma pessoa, é uma criança, é uma criança. (...)</li> </ul>
Alunos com MD têm mais dificuldades nas áreas cognitivas e motoras.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Têm mais dificuldades e precisam de mais ajuda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos MD são mais sensíveis.</li> <li>• Não se movimentam muito bem, necessitando de ajuda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) J - porque tem mais dificuldades e pronto, são mais sensíveis. (...)</li> <li>• (...) I – Porque eles precisam de mais ajuda do que nós, porque nós temos mais capacidades, em mente e mesmo em atividades motoras.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Têm limitações motoras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos MD necessitam de mais cuidados, pois são mais frágeis. Apresentam limitações no seu desempenho motor, mobilidade e capacidade de raciocínio; Não têm consciência do perigo.</li> <li>• Não conseguem ter o controlo do corpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I – Eles não se desenvolveram bem.</li> <li>• (...) P – Porque eles não conseguem mexer muito bem (...)</li> <li>• (...) I - Precisam de ter mais cuidado, porque a atividade motora deles é muito mais frágil do que a nossa.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não têm as mesmas capacidades (cognitivas).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por não terem as mesmas capacidades (cognitivas) implica limitações na participação em atividades e na autonomia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) I – A mente deles é diferente.</li> <li>• B - As células deles não têm a mesma capacidade que a nossa.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Têm mais dificuldades mas são capazes de aprender.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos MD manifestam dificuldades na elaboração de atividades, mas são capazes de aprender.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) P –Porque eles às vezes não conseguem memorizar algumas coisas e fica a perceber como são alguns jogos. (...)</li> <li>• (...) P - Não, eles às vezes não aprendem tudo, mas aprendem um bocadinho.</li> <li>• J – Eles aprendem menos um bocadinho que nós.</li> <li>• (...) J -Tem de se ter muito cuidado com eles, porque não sabem muito bem o que estão a fazer.</li> </ul>
Alunos com DT têm perspectiva positiva em relação à inclusão de alunos com MD.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consideram positivo conviver com pessoas diferentes e aprender formas de comunicar com elas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos DT aceitam bem os seus pares MD, porque contribui para uma mútua aprendizagem, comunicando de forma diferente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) P- É bom termos um conhecimento como é que algumas pessoas têm algumas dificuldades e saber como é que é comunicar com eles (...)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos com DT consideram que é bom ter amigos diferentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos DT que os alunos com MD são seus amigos e que é bom ter amigos diferentes, pois são divertidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) B – Podemos ter amigos diferentes.</li> <li>• (...) R – Mesmo assim são divertidos e é bom estar com eles.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos com DT consideram que os alunos com MD precisam de ajuda. Num jogo essa ajuda pode prejudicar quem a presta, mas é compensado pela oportunidade de estar com eles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos DT consideram os alunos com MD necessitam de ajuda e que é agradável estar com eles, demonstrando o carinho para com os seus pares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) R – Sim. Nós às vezes nos jogos, (...) os que estão ao pé deles perdem mais porque têm de estar a passar e temos de os estar a ajudar, mas até é mais giro. E mesmo que perca não faz mal porque tivemos a oportunidade de estar ao pé dele.</li> <li>• K – Nós gostamos de estar ao pé deles.</li> <li>• G – Quando perdemos é por uma boa causa.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que o que interessa é que os alunos com MD se sintam felizes.</li> <li>O convívio contribui para uma aprendizagem mútua.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT consideram importante que os alunos com MD se sintam felizes.</li> <li>A convivência com os pares MD é importante, pois permite a mútua aprendizagem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ra – O que interessa é que eles se sintam felizes.</li> <li>R – Eles são muito felizes ao pé de nós. Eles também têm talento.</li> <li>(...) I – Porque eles estando connosco eles aprendem coisas e nós também aprendemos.</li> </ul>
Considerando que têm direitos iguais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Somos todos crianças, temos direitos iguais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT consideram que os seus pares MD têm os mesmos direitos que eles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) É bom. (...)</li> <li>P - Porque eles também são pessoas, estão na escola e devem ter educação.</li> <li>J - São todos crianças, por isso, têm ter educação, todos os direitos. (...)</li> </ul>
Alunos com MD têm necessidades específicas de carinho, assistência médica e brincar.		<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT aceitam bem os seus pares MD, porque contribui para o conhecimento de pessoas diferentes e têm a oportunidade de realizar atividades, brincadeiras e o estabelecimento de ligações com os seus pares MD, revelando ter afeto por eles. Reconhecem que necessitam de carinho e assistência médica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>J- (...) Têm de ter carinho, assistência médica, brincar também.</li> <li>R – Porque se fosse só numa escola para eles não brincavam tanto com as pessoas que não têm deficiência e assim ajudamo-los a fazer coisas novas.</li> <li>P - Porque eles também são pessoas, estão na escola e devem ter educação.</li> </ul>
Atividades que os alunos MD realizam com os DT	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT brincam com os alunos com MD no recreio, com bom tempo ou fazem atividades dentro do edifício.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizam atividades de diversão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) J - Brincamos lá na rua quando está bom tempo, uma vez no primeiro ano até fizemos uns copos de barro.</li> <li>M – Às vezes fazemos jogos lá dentro, porquê, porque está a chover.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT realizam atividades de expressão plástica com os alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizam atividades de expressão plástica e jogos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P - Brincamos a algumas coisas. Brincamos com bolas, às vezes também fazemos dobras de papel. Uma vez até estávamos a enrolar o papel, às vezes com barro. Já nos ajudaram em trabalhos de grupo.</li> <li>(...) J - Fizemos uns copos com massa de modelar e depois vimos como ficava e fazíamos os desenhos que queríamos. (...)</li> <li>J – Uma vez até nos ajudaram a fazer os planetas. O C ficou com o sol, porque ele gosta muito do amarelo.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT realizam jogos de mesa com os alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizam atividades de jogo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>M – Uma vez fizemos o jogo da glória, das ferramentas. Jogos com a bola, uma vez quando era abóbora não podíamos apanhar a bola.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT realizam atividades com música com os alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizam atividades com música.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) P- Inventamos músicas para eles</li> </ul>
Os alunos com MD necessitam de ajuda.		<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD necessitam de ajuda para realizar atividades motoras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>I – Desde pensamentos a atividades motoras.</li> <li>(...) Sim. Porque sabemos que eles precisam de ajuda.</li> </ul>
A ajuda é importante.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Para as aprendizagens dos alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD necessitam de ajuda para estimular o raciocínio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>I - E que quanto mais ajudarmos melhor para eles, para saberem mais coisas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reforça as relações entre os alunos com DT e MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD necessitam de ajuda para realizar brincadeiras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>K – E depois ajudamos a fazer as brincadeiras deles e depois eles habituam-se e começam a conhecer-nos e começam a gostar de nós.</li> </ul>
Alunos com DT ajudam a realizar os trabalhos.		<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD necessitam de ajuda para realizar atividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>R – E nós também os ajudamos a fazer trabalhos. No dia da mãe nós ajudamos.</li> <li>(...) R – E até fazemos mais atividades, se tivermos a ajudá-los.</li> </ul>

É preciso tempo e paciência para os ajudar.		<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que é necessário ter muita paciência para ajudar os alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>K – Nós, eu tenho paciência e alguns na sala também.</li> <li>(...) Ra - Temos de ter muita paciência.</li> <li>R – Precisamos de mais paciência e tempo para os ajudar.</li> </ul>
Alunos com DT procuram ajudar mas reconhecem as dificuldades dos seus pares com MD.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alunos com DT procuram ajudar, explicando as operações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com MD têm a aprendizagem mais condicionada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>K – Nós fazemos assim, C 1+1 são 2 e falamos assim com eles.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aprendizagem dos alunos com MD é muito lenta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com MD não conseguem acompanhar o ritmo da turma, pois necessitam de mais tempo para realizar as aprendizagens.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>R – Eles para aprenderem precisam de muitos dias.</li> <li>(...) Ra - Os alunos e as professoras podem ajudá-los a começar a compreender as coisas mas precisam de muitos dias.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aprendizagem dos alunos com MD é muito difícil.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com MD não conseguem acompanhar o ritmo da turma, não conseguem ler nem escrever.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>R – Eles não conseguem ler nem escrever.</li> <li>(...) G – Não. Porque eles têm outras dificuldades e não conseguem apanhar as contas e apanhar o ritmo da aula.</li> </ul>
Alunos com DT apontam benefícios na aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que a inclusão proporciona mais aprendizagem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD têm benefícios no contacto com os seus pares DT, pois aprendem mais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>M – Aprendem mais.</li> <li>J – Aprendem mais, como a convivência com colegas diferentes deles. (...) R – Sim, porque assim aprendem mais coisas connosco.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que a inclusão proporciona aprendizagens práticas e saber falar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD têm benefícios no contacto com os seus pares DT, pois estimula a memorização, aprendem desenhar, colorir e escrever e assim têm a oportunidade de brincar com diferentes objetos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) J – Ele decorou o caminho.</li> <li>(...) P – Muita coisa, como por exemplo a memorizar as nossas salas.</li> <li>M – A fazer algumas coisas como os copos.</li> <li>J – A brincar com os objetos.</li> <li>G – Podem aprender a desenhar.</li> <li>K – A pintar.</li> <li>Ra – A colorir, a escrever.</li> <li>R – Eles podem aprender muitas coisas.</li> <li>(...) G – Até é melhor para nós. R – Podemos fazer atividades diferentes.</li> <li>I – Às vezes até ajuda mais, por exemplo, fazemos mais expressão plástica. Quando vamos à sala deles também aprendemos coisas do sistema digestivo, porque as professoras de lá dizem o que eles comem.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que a inclusão proporciona outras aprendizagens que poder ser difíceis para os alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos MD têm benefícios no contacto com os seus pares DT, pois aprendem a conviver com colegas diferentes deles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>R- Nós não lhes podemos ensinar a ler e isso porque eles têm mais dificuldades.</li> <li>Ra – Temos uma parte das aulas para brincarmos com eles.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que os alunos com MD têm os mesmos direitos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os seus pares MD têm os mesmos direitos que eles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(...) R – Não há. P – Eles também são crianças também têm de aprender. Têm que ter todos os direitos. Nós só estamos um bocadinho com eles.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT consideram que a inclusão de alunos com MD faz com que haja uma consciência da deficiência e da presença do outro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Assim há uma tomada de consciência de que a deficiência pode acontecer a qualquer um.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>B – Aprendemos a diferença da vida diária deles.</li> <li>(...) R – Eles ficam mal a ouvir muito barulho, mas eles gostam de ouvir as outras pessoas. Às vezes fazem-me chorar. Porque eu tenho medo que aconteça isso e é por isso que choro. E também de emoção porque no início achava que eles não sabiam fazer nada e agora vemos que eles sabem fazer muitas coisas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>A partilha do mesmo espaço escolar é um direito, ao nível aprendizagem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT consideram que os colegas MD têm direito a frequentar as salas do ensino regular, pois aprendem mais e merecem fazer atividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P – Porque eles também têm direito a ficar noutras salas.</li> <li>B – Porque eles aprendem mais connosco, a fazer melhor as coisas.</li> </ul>

Partilha do mesmo espaço escolar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● A partilha do mesmo espaço escolar é um direito, ao nível do convívio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Os alunos DT consideram que os colegas MD têm direito a frequentar as salas do ensino regular, pois estão mais acompanhados, convivem com os seus pares DT.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● (...) I – Sim. Porque assim eles estão mais acompanhados e podem conviver connosco e aprender. (...) G – Porque assim têm mais ajuda. (...) G – É melhor estar a brincar do que estar fechado numa sala. K – É mais giro crianças com crianças, do que adultos com crianças. (...)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● A partilha do mesmo espaço escolar é um direito, ao nível da brincadeira.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Os alunos DT consideram que os colegas MD têm direito a frequentar as salas do ensino regular, pois têm mais ajuda e brincam.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● (...) R – Porque se fosse só numa escola para eles não brincavam tanto com as pessoas que não têm deficiência e assim ajudamo-los a fazer coisas novas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● A partilha do mesmo espaço escolar é um direito, ao nível da ajuda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Os alunos DT consideram que os colegas MD têm direito a frequentar as salas do ensino regular, pois não estão fechadas numa sala e podem contactar com crianças e não apenas com adultos e contribui para a inclusão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● (...) K – Porque estas turmas que são de meninos que não são deficientes, elas ajudam e aprendem a respeitá-los.</li> </ul>
Benefícios da inclusão de alunos MD para DT	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Os alunos DT beneficiam da inclusão com os seus pares MD ao nível da aprendizagem de atividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Os alunos DT aprendem atividades novas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● I – E nós (aprendemos) com eles. As diferenças que têm em relação a nós. (...)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Os alunos DT beneficiam da inclusão com os seus pares MD ao nível do respeito pela diferença.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Os alunos DT aprendem a respeitar as pessoas com MD, não as excluindo, dando-lhes valor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● R – Podemos aprender que não devemos, às vezes, há pessoas na rua que dizem: olha aquele tem dificuldades. Aprendemos que são pessoas diferentes, só que conseguem fazer quase tudo o que nós fazemos, menos ler porque eles são diferentes. Não devemos dizer essas coisas que às vezes dizem sobre eles.</li> <li>● R- Sabiam dar mais valor às diferenças. B – E sabiam respeitar as diferenças.</li> <li>● G -Devemos aprender a respeitar os outros e a divertimo-nos com pessoas diferentes, mesmo que eles sejam diferentes. Qual é o problema? ● K – Não devemos criticar.</li> </ul>
Comportamentos de interação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● As interações comunicativas são estabelecidas através da fala.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Estabelecem interações comunicativas através da fala.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● (...) R – Nós falamos com eles.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● As interações comunicativas são estabelecidas através da leitura de histórias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Estabelecem interações comunicativas através da leitura de histórias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● (...) K – Contamos-lhe histórias e eles gostam.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● As interações comunicativas são estabelecidas através de músicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Estabelecem interações comunicativas através de músicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● R – No outro dia cantámos-lhes uma música, no fim e quando eles chegam. M – Cantamos R - Cantamos músicas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● As interações comunicativas entre alunos DT/MD são estabelecidas através de sorrisos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Estabelecem interações comunicativas através de sorrisos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● P – Por gestos e às vezes por sorrisos.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● As interações comunicativas são estabelecidas através de gestos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Estabelecem interações comunicativas através de gestos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● I – Fazemos festas.</li> </ul>
Comportamentos que os alunos com DT atribuem sentido de comunicação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● As interações comunicativas entre alunos MD/DT são estabelecidas através de expressões faciais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Os alunos MD estabelecem interações comunicativas através das expressões da cara</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● (...) I – Mostram pela cara deles.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● As interações comunicativas entre alunos MD/DT são estabelecidas através do sorriso, da brincadeira e olhar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Os alunos MD estabelecem interações comunicativas através do sorriso da brincadeira e do olhar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● M – O C sorri quando gosta. Quando ouve cantar sorri.</li> <li>● (...) P – Porque eles olham para a nossa turma toda, sorriem e brincam. (...) P – Porque eles às vezes olham para nós.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● As interações comunicativas entre alunos MD/DT são estabelecidas através de cantar e bater de palmas e do movimento do corpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Os alunos MD estabelecem interações comunicativas através do bater de palmas e do cantar e através do movimento do corpo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● J – A N bate palmas, às vezes quando nos cantamos a música.</li> <li>● G – E às vezes riem-se e mexem os braços e até se levanta na cadeira.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• As interações comunicativas entre alunos MD/DT são estabelecidas através de observações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos MD estabelecem interações comunicativas através da observação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• (...) P - Porque a N anda sempre a brincar com as bolas e então nota-se que ela gosta muito.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• As interações comunicativas entre alunos MD/DT são estabelecidas através de toque.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos MD estabelecem interações comunicativas através do puxar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P- A N às vezes puxa o cabelo, mas não faz mal.</li> </ul>

### 13. Análise de conteúdo das entrevistas a docentes.

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
Os alunos com MD são bem aceites pelos seus colegas com DT	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alunos com DT gostam de brincar – procuram os alunos com MD para brincar com eles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gostam de contar histórias, brincar e desenhar para lhes oferecerem os desenhos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - (...) Sim, costumam brincar, havendo ocasiões em que estes se deslocam à sala da UAAM para ver como se encontra o D e mesmo brincar com ele.</li> <li>P1 -Gostam de ir à UAAM, contam-lhes histórias, brincam com eles.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alunos com MD são muito bem aceite, principalmente pelos pares com quem interagem com mais regularidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos DT aceitam muito bem os alunos MD, ajudando-os e nunca os rejeitam.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P2 - (...) No recreio passeiam com ele, sentado na cadeira de rodas. (...)</li> <li>P3 - São muito bem aceites, principalmente pelos pares com quem interagem com maior regularidade.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alunos com DT ajudam os colegas com MD no recreio, na sala e na realização das atividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Todos querem ajudar os alunos MD.</li> <li>Protegem, cuidam e são afetuosos com os alunos MD.</li> <li>Todos gostam de ajudar os alunos MD, fazendo com satisfação.</li> <li>Todos gostam de ajudar os alunos MD, pegando nos materiais que eles não conseguem e realizando as tarefas em conjunto. Mostram-se amáveis e espontâneos no auxílio aos seus colegas MD, procurando cooperar ao máximo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P4 - (...) Ajudam. Temos aqui o exemplo da S, mesmo na sala, de uma aluna com espinha bífida, e eles preocupam-se bastante com ela, arranjam sempre lugar para ela, não é uma menina rejeitada.</li> <li>P1 - No desenrolar dessas atividades há sempre meninos que se disponibilizam para os ajudar. Por vezes até chegam a disputar as atenções e ajudas.</li> <li>P2 - Sim, têm muito cuidado com ele (são muito protetores) e preocupam-se que ele termine a “tarefa” que está a realizar.</li> <li>P3 - Ajudam e fazem-no com gosto. Nas atividades muitas vezes oferecem-se para auxiliar o colega.</li> <li>P4 - (...) Por exemplo nas atividades de educação física (pegar na bola, atirar/receber a bola), nas aulas de educação musical, ajudar o jovem a pegar no instrumento e a tocá-lo. Em atividades de expressão plástica. Em que pode ajudar o jovem a pegar no material de pintura e pintarem em conjunto.</li> <li>P4 -Ajudam e fazem-no com gosto. Nas atividades muitas vezes oferecem-se para auxiliar o colega.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alunos com DT têm manifestações de afeto: festas, beijos, abraços. Preocupam-se com o seu bem-estar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gostam de brincar de falar e de o fazer sentir bem, de os acolher bem, e de os ajudar na realização das atividades.</li> <li>Os alunos DT aceitam bem os alunos MD, interagindo com bastante frequência com eles, dando-lhes os bons dias, comemorando datas importantes, brincando nas horas de recreio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - Há até colegas que fazem desenhos e depois presenteiam os meninos da UAAM.</li> <li>P2 - Na minha opinião, os colegas mostram-se muito amáveis e disponíveis para com as crianças e jovens. (...) Com beijos e abraços. Pegando-lhe na mão, fazendo festinhas. Mimos, com lembranças para os colegas com multideficiência.</li> </ul>
	Os alunos com DT usam o contacto físico (toques, carícias) e a fala com os alunos com MD.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT contactam com os alunos com MD através do toque, carícias, canções e ajudam-o a segurar os brinquedos e materiais aos alunos MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P3 - Hummm através do toque, carícias na perna e afagamento do cabelo.</li> <li>P3 - (...)fazem-lhes gracinhas para eles se rirem. Acariciam-lhes muito as mãos e o rosto. Cantam-lhes canções e vão buscar brinquedos que existem na sala para brincarem juntos.</li> <li>P4 - (...) Costumam segurar-lhes as mãos para auxiliá-los a manipular o brinquedo ou os materiais (...) Chamam o colega, fazem-lhes festas, abraçam, sorriem e pegam na mão do colega.</li> </ul>

Caraterização dos comportamentos de interação dos alunos com DT.	Os alunos com DT são sensíveis a sinais e comportamentos de interação dos alunos com MD.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT revelam sensibilidade com os alunos com MD encontrando-se atentos aos sinais e comportamentos deles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P2 - Os alunos do DT já sabem (pois já estão à vários anos com o D) que “tipo de comunicação” usar com o D, pois muitas vezes basta um som para que o D demonstre medo ou tristeza (um dos indicadores é tremer a perna), então rapidamente eles tentam fazer sons e “tocar” por forma a fazê-lo sentir o mais aconchegado e acarinhado possível. (...)</li> </ul>
	Os alunos com DT ajudam os colegas com MD na realização das atividades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os alunos com DT contactam com os alunos com MD segurando os materiais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - Conversam com os meninos, colocam-lhes as coisas na mão para que sintam os diversos materiais, seguram instrumentos musicais, pintam com eles (...)</li> </ul>
Descrição dos comportamentos comunicativos dos alunos MD para com os alunos DT.	Os alunos com MD manifestam agrado através da vocalização, sorrisos alguns sinais sociais e movimentos do corpo.	Há alunos MD que comunicam através de: <ul style="list-style-type: none"> <li>Sorrisos e puxam os alunos DT.</li> <li>Envio de beijos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - Há meninos que interagem, através de sons, sorrisos ou tentam puxar o braço do colega para o chamar. (...)</li> <li>P2 - Os alunos da UAAM, ou sorriem, riem, esticam-se sorrindo. (...) A resposta do D manifesta-se através de um sorriso ou de envia beijinhos.</li> <li>P4 - (...) Os alunos que frequentam a UAAM reagem muito bem aos afetos dos seus pares, comunicando através das expressões faciais, como o sorriso, o riso ou mesmo as gargalhadas - quando estão satisfeitos.</li> </ul>
	Os alunos com MD manifestam desagrado através de: gritos, choro, gestos e expressões faciais.	Há alunos MD que comunicam através de: gritos, choro, gestos e expressões faciais.	<ul style="list-style-type: none"> <li>P2 - Os alunos da UAAM mostram desagrado, chorando, retirando as mãos, fazendo beicinho.</li> <li>P4 - (...) Os alunos que frequentam a UAAM fazem beicinho ou o choro quando estão descontentes.</li> </ul>
Benefícios para os alunos DT.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Segundo a opinião dos docentes, a inclusão promove a aceitação e o respeito pela diferença.</li> </ul>	Os alunos com DT têm benefícios na convivência com os seus pares MD: <ul style="list-style-type: none"> <li>Tornando-se pessoas mais justas e tolerantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - (...) alunos com multideficiência e alunos com desenvolvimento típico, frequentarem o mesmo ambiente educativo, posso ressaltar que um dos muitos benefícios é aprenderem, experienciando, a respeitar a diferença, tornando-se pessoas mais tolerantes e justas.</li> <li>P4 - (...) Aprende acima de tudo desde pequeno a lidar com a diferença. Nenhum de nós é igual e pela vida fora temos que aprender a respeitarmos uns aos outros como cada qual é.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>A inclusão promove o desenvolvimento de competências sociais, de compreensão do outro e cooperação.</li> </ul>	Os alunos com DT têm benefícios na convivência com os seus pares MD: <ul style="list-style-type: none"> <li>Na compreensão e respeito da diferença, na importância da ajuda.</li> <li>Aprendendo a respeitar as diferenças e a adaptar as brincadeiras de forma a incluir todos os alunos independentemente das suas limitações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P2 - (...) Para os alunos com DT, trabalha a nível dos afetos, compreensão, ajuda, procurando entendê-los e compreender melhor o outro, tendo em conta as limitações e ajuda-lo a ultrapassar e acima de tudo o respeito pela diferença.</li> </ul>

Benefícios para os alunos MD.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estas experiências são oportunidades facilitam interações sociais.</li> </ul>	<p>Os alunos MD beneficiam com a convivência com os seus pares DT:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>No sentido do alargamento das relações sociais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - (...) Para os alunos com Multideficiência, a interação cria oportunidades para poderem alargar as relações sociais e as amizades, nomeadamente com os seus pares, com e sem necessidades educativas especiais.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estas experiências proporcionam conhecimento.</li> </ul>	<p>Os alunos MD beneficiam com a convivência com os seus pares DT:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>No sentido do alargamento do aumento do conhecimento do mundo que as rodeia e na promoção de experiências diversificadas.</li> <li>No contato com a realidade, permitindo verificar as suas reais capacidades, bem como aprendem a saber estar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - (...) Aumentar os conhecimentos acerca do mundo que os rodeia e desenvolver atividades nos ambientes escolares e comunitários. Desta forma, proporciona-lhes experiências significativas, organizadas e diversificadas. (...)</li> <li>P3 - (...) Relativamente à aprendizagem, em virtude das atividades se encontrarem ligadas a um conteúdo temático, denota-se no aluno o aprender a saber estar.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Experiências de envolvimento em atividades em ambientes naturais.</li> </ul>	<p>Os alunos MD beneficiam com a convivência com os seus pares DT:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Contribui para um desenvolvimento mais adequado, de forma a sentirem-se parte da sociedade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P2 - (...) Para os alunos com MD, permite-lhes ter um contato com a realidade, adquirindo vivências mais próximas do dia-a-dia das crianças ditas normais, proporcionando, também, a estes e aos professores a observação de até quanto as capacidades reais destes alunos podem ir.</li> <li>P4 - (...) Penso que deve contribuir muito, porque estar numa sala, entre quatro paredes, só com crianças que também têm problemas tal como essa criança não deve ser tão benéfico, como estar no meio de crianças que até o aceitam muito bem e onde é integrada em atividades que nesses momentos são adaptadas a coisas que ele consiga fazer, não lhe vamos apresentar nada que tenha um grande grau de dificuldade para que a criança não se sinta inferior. (...)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Como é a elaborada a planificação das atividades que promovem a inclusão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A planificação é feita de forma colaborativa entre docentes de Ed. Especial e do regular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reuniões de forma a articular atividades conjuntas entre alunos DT e alunos MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P1 - Os professores devem reunir-se com os docentes de educação especial, no início do ano e sempre que acharem necessário. Devem planificar em conjunto. (...)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>A colaboração entre os docentes deve ser permanente e envolver todas as atividades em que alunos participam ou podem participar. Os alunos pertencem à turma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A planificação é realizada com a colaboração dos professores da educação especial, indo de encontro a uma maior inclusão e obtenção de momentos agradáveis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P2 - Devem articular em todos os momentos, já que estes alunos são da sala de aula.</li> </ul> <p>A UAAM é uma sala de recurso pedagógico.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Planificação deve levar em conta as atividades em que alunos podem participar em conjunto com os seus pares. Momentos de atividade conjunta e sentida como agradável são importantes para a inclusão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Momento de troca de experiências para promover uma melhor inclusão alunos MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P3 - (...) Tenho ajuda dos professores da educação especial, mas não sinto dificuldades nessa planificação.</li> <li>(...) Tenho em conta a inclusão destes alunos. (...)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Planificação de atividades para a sala de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A planificação é elaborada em articulação com os professores da</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P4 - (...) Pensando em atividades favoráveis à sua inclusão de forma a lhes proporcionar prazer naquele momento em que estão com os colegas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Planificação de atividades para a sala de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A planificação é elaborada em articulação com os professores da</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>P4 - Toda a planificação é feita de acordo com o que é feito na sala da</li> </ul>

	aula articula-se e dá continuidade à planificação de atividades da UAM.	educação especial.	UAAM, pelas professoras da educação especial.
Atividades propostas aos alunos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividades de expressão.</li> </ul>	Realizam atividades de: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressão plástica.</li> <li>• Expressão musical.</li> <li>• Expressão dramática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P1 - (...) Essas atividades são essencialmente de expressão plástica, música e ainda experiências sensoriais.</li> <li>• P2 - Costumamos realizar atividades principalmente relacionadas com expressão (manual, musical, teatral – através de mímica),</li> <li>• P3 - (...) As atividades mais desenvolvidas são ao nível da estimulação sensorial, de jogos, da Expressão Plástica e da Expressão Musical. (...)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As atividades são implementadas de forma a assegurar a participação ativa dos alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizam atividades de forma a assegurar a participação dos alunos com MD e que promovam interações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P2 - (...) Todas elas são destinadas em primeiro lugar para o D, e idealizadas para que ele tenha um papel o mais ativo possível. Não há atividades onde não ocorra interações, uma vez que estas são sempre programadas de forma a promover interações entre as crianças DT e MD.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os alunos com MD participam em todas as atividades de enriquecimento organizadas ao nível da escola ao longo do ano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizam atividades enriquecedoras para todos, como peças de teatro, jogos, festas de aniversário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P4 - (...) Pretendemos incluir os alunos com multideficiência em todas as atividades consideradas enriquecedoras para todos. Como é o caso, por exemplo, das festas de aniversário, da apresentação de peças de teatro, de momentos de leitura, de jogos, entre outros.</li> </ul>
Alunos com MD necessitam que os temas, materiais e atividades sejam adaptados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Necessidade de adaptação de atividades e materiais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Necessita de adaptar materiais de acordo com as capacidades dos alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P3 - (...) Há atividades/materiais que têm que ser adaptados às capacidades e limitações dos alunos. (...)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adequação e de instrumentos de trabalho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Há necessidade de adaptar materiais de pintura e recorte e substituição de elementos que possam ser levados à boca.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P1 - (...) os materiais são adaptados para que os alunos da UAAM consigam realizá-las da forma mais autónoma possível e confortável. Posso dar como exemplo, se os colegas estão a fazer uma pintura livre com guaches, enquanto que eles pintam com pincéis finos, os alunos da UAAM pintam com um pincel de cabo engrossado.</li> <li>• P4 - (...) Ao executar a atividade tenho sempre que usar e adequar os materiais às necessidades do aluno, de forma a proporcionar, ao máximo, o sentido de “realização”. (...)</li> <li>• P2 - (...) Podemos necessitar de adaptar os materiais de pintura (pincéis de dedo, em vez de pincéis com cabo), no recorte utilizar tesouras adaptadas. Nas experiências utilizar outros materiais, que as crianças possam levar à boca (por exemplo numa experiência, tivemos que substituir o sabão em pó por óleo alimentar).</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptação de temas e atividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adequação dos temas curriculares, de forma a possibilitar a facilidade de aquisição de conhecimentos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P4 - (...) os temas a trabalhar são muito acessíveis e básicos, tornando-se fácil de arranjar atividades que sirvam de estímulo, tanto a alunos DT como MD.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Devia haver na formação inicial uma disciplina com a possibilidade de estágio, dedicada a inclusão de alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação inicial deveria incluir disciplina e estágio com a inclusão de alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P3 - (...) Na minha formação inicial de professor devia, durante todo o curso, deveria haver uma disciplina que abordasse esta temática e a possibilidade de realizar estágios com estas crianças.</li> </ul>

Necessidades de formação dos docentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sucesso da inclusão não depende da formação inicial, mas sim da cooperação entre docentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O trabalho colaborativo e de partilha de experiências leva a uma melhor formação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P1 - Penso que o sucesso da inclusão de alunos com MD, não passa pela formação inicial, mas sim pela partilha de conhecimentos. Por muita formação que tenhamos, não há nada que nos prepare para a realidade que é trabalhar com estes alunos.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação contínua com uma forte componente prática e com partilha de experiências.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Divulgação de experiências com professores que já tenho contacto com alunos MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P2 - Era importante os professores, em formações, ouvirem relatos e imagens do trabalho desenvolvido em diferentes Unidades de Apoio a Alunos com Multideficiência, a forma como são dinamizadas atividades em conjunto e os benefícios que advém dessas experiências. (...) (...) foi enriquecedora, na medida em que foram trocadas experiências e saberes. Levaram fotografias e materiais que os formandos puderam manusear, como forma de dar melhor a conhecer a sua forma de trabalhar com os alunos que apoiavam.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Necessidade de formação contínua para os docentes do ensino regular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importância de apoios a formação de técnicos especializados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P2 - (...) Penso que os professores devem frequentar formações para que sejam mais sensibilizados para esta realidade e realizem uma integração com sucesso.</li> </ul>
Necessidades do estabelecimento de ensino	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Melhorar as acessibilidades da escola e melhorar os materiais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O espaço escolar deverá reunir as condições necessárias para uma eficaz inclusão dos alunos com MD.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P4 - (...) Dotar as escolas com condições mínimas de acessibilidades e material, de modo a proporcionar uma real oportunidade para fazer um trabalho mais adequado.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mais apoio para os docentes do ensino regular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contratação de mais professores da Educação Especial e Assistentes Operacionais com formação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P4 - (...) Deve haver mais apoio ao nível de auxiliares, com formação, de professores da educação especial, para nos apoiar de forma efetiva. (...)</li> </ul>
Aplicação do 3/2008	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Há muito para fazer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considera-se que ainda há muito para fazer, estando o decreto a ser aplicado de forma pouco homogénea, com variações de escola para escola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P1 - Vejo que ainda há muito para se fazer.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicado de forma pouco homogénea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considera-se ainda se confunde o atual decreto com o anterior.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P1 - (...) Vejo o mesmo decreto a ser aplicado de diferentes maneiras.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Há ainda alguma falta de informação e confusão com a legislação anterior (DL n.º 319/91)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considera-se que ainda há falta de esclarecimento do atual decreto, pois muitos ainda o confundem com o anterior.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P2 - Penso que nem todas as pessoas ainda estão o suficientemente informadas e que ainda têm muito presente o Dec./Lei anterior.</li> <li>• P3 - Penso que o Decreto-lei 3/2008 ainda é muito confundido com o Decreto-lei 319/91.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atual lei vista como muito burocrática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considera-se que é muito burocrático e seletivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• P4 - Ainda há quem veja o 3/2008 como o antigo 319. Muito burocrático e seletivo. Demasiado seletivo.</li> </ul>