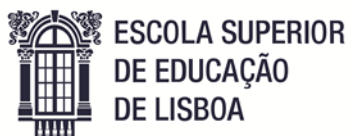


Transição para a Vida Pós-Escolar: Participação de um aluno com Síndrome de X-Frágil em atividades escolares, sociais e laborais.

Paula Cristina Nicolau Vitorino Gonçalves Vigário

Projeto de Intervenção apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de Mestre em Educação Especial

2019



Transição para a Vida Pós-Escolar: Participação de um aluno com Síndrome de X-Frágil em atividades escolares, sociais e laborais.

Paula Cristina Nicolau Vitorino Gonçalves Vigário

Projeto de Intervenção apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de Mestre em Educação Especial

Orientadora: Professora Doutora Isabel Pizarro Madureira

2019

AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas envolvidas em agradeço a conclusão deste Projeto de Intervenção. Sem o seu envolvimento e colaboração não seria possível a sua conclusão.

À Professora Doutora Isabel Madureira, orientadora deste estudo, pelo seu apoio, disponibilidade, incentivo e colaboração.

À Direção do Agrupamento de Escolas onde exerço funções, por ter facilitado a recolha de dados para a investigação.

À família do jovem, por ter autorizado a realização do estudo.

Ao jovem, sobre o qual foi elaborado este Projeto de Intervenção, pela sua colaboração e persistência em abraçar os desafios propostos.

Aos meus colegas (docentes, técnicos e assistentes operacionais), que participaram na implementação Plano Individual de Transição do jovem, pela colaboração, incentivo e curiosidade face aos efeitos da intervenção realizada. Um agradecimento especial para o docente André Bibe, pela operacionalização e aperfeiçoamento do questionário online, assim como à terapeuta da fala Viviana Riscado, pela realização da análise comparativa do perfil linguístico do jovem e à assistente operacional, Camélia de Jesus, pela cedência de um poema da sua autoria, dedicado ao jovem e ao seu irmão. À colega do Curso de Mestrado, Ana Filipa Ferro, pela autorização de integração dos dados obtidos do estudo de caso, realizado conjuntamente por ambas.

À minha família e amigos, pelo apoio e incentivo. Em especial, ao meu marido e ao meu filho, pelo provimento e compreensão dos meios necessários à realização deste estudo, assim como ao meu pai, pela disponibilidade permanente no acompanhamento deste Projeto.

Amor Abnegado

Quatro pilares, sustentam o amor abnegado:

Misericórdia, bondade,
altruísmo e humildade.

Misericórdia é:

Fazer o bem, sem olhar a quem.
É a entrega de corpo e alma,
a uma causa justa e nobre,
cuidar da mente, de alguém que sofre.

Ir ao encontro do altruísmo,
sem sentir reservas ou egoísmo.
Suportar o aperto a cada dificuldade,
alargar o abraço à bondade,
estar despido da maldade,
amar, com amor abnegado.

Saber cultivar a humildade,
sentir a verdadeira felicidade.

A felicidade da entrega,
à qual, o amor não nega.

Saber aceitar as diferenças,
sem preconceito e reticências.

Amar, com mãos que acarinham com sorrisos,
espelhar na alma, a força dos improvisos,
fazer e sentir, os outros felizes.



Ser, ou vir a ser, um Ser, eis a questão:
Ser X Frágil pesou na decisão,
de fazer crescer, ou não, um embrião.

Células unicelulares,
cromossomas ímpares e pares,
motivo de alegria e divisão em lares.
Porém, seres vivos são gerados,
por mães guerreiras muito amados.

Movidos pelo amor, e muita dedicação,
professores e doutores, entregam-se a um projeto:
Fazer da empatia, um complemento direto.

A ciência, avança na investigação.
Mas, como entrar numa mente enclausurada
se a chave, ainda não foi encontrada?

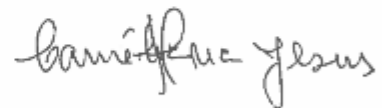
Com as janelas da mente fechadas,
dispersas gavetas entreabertas,
toldam-se os olhos de ver,
como nuvens encobertas.

Avanços nas áreas: pedagógica e psicológica,
dão um contributo inegável e louvável,
para um desempenho escolar mais saudável
e uma interação, mais sociável.

Nos quatro pilares, sustentadores do amor,
há lugar para mais um sustentáculo.
Aquele, que há-de ser sempre a última a morrer,
que é feita dum mundo à medida da gente,
que num ímpeto gritante brada aos céus:
Esperança!

Num som sonante e melodioso,
voando nas asas do Glorioso,
num ir e voltar qual bumerangue
O eco, se adorna no seu retumbar:
- "Esperançaaaaaaaaaa,
quem a espera, sempre alcança!"

Camélia Jesus

A handwritten signature in black ink that reads "Camélia Jesus". The script is cursive and fluid, with the first name "Camélia" written in a larger, more prominent hand than the last name "Jesus".

RESUMO

A participação na comunidade dos indivíduos com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual, designadamente com Síndrome de X- Frágil, manifesta-se comprometida no que se relaciona com os domínios conceptual, social e do funcionamento prático. Assim, o processo educativo deve promover oportunidades de aprendizagem nesses domínios tão complexos e fundamentais, tais como a autonomia pessoal e social, a autodeterminação, o bem-estar e a qualidade de vida.

Este Projeto de Intervenção, fundamentado na metodologia de Investigação Ação, realiza-se no âmbito do Curso de Mestrado em Educação Especial, ramo Problemas de Cognição e de Multideficiência, inserido na linha de investigação Transição para a Vida Pós-Escolar, com o título **“Transição para a Vida Pós-Escolar: *Participação de um aluno com Síndrome de X-Frágil em atividades escolares, sociais e laborais.*”**

O estudo procurou compreender as evoluções, decorrentes da implementação de um Plano Individual de Transição, no que respeita às competências, auto gestão de comportamentos e expectativas face ao futuro pós escolar de um jovem, com Síndrome de X-Frágil, a partir das percepções do próprio jovem e dos profissionais empenhados no desenvolvimento do Plano Individual de Transição. Procurou-se ainda, identificar as percepções sobre a qualidade de vida do jovem, recorrendo ao próprio e à mãe.

Para tal, o ponto de partida constituiu-se numa abordagem inicial, a qual integrou as percepções do jovem, da mãe e dos profissionais que o apoiavam à data, relativas aos temas em estudo, designadamente a identificação das competências, comportamentos desadequados aos contextos e expectativas face ao futuro pós escolar do jovem.

Quanto ao método, a recolha e a análise dos dados fundamentaram-se numa metodologia mista (qualitativa e quantitativa), por integrar como instrumento de recolha de dados, um questionário de respostas mistas. O procedimento de análise dos dados foi realizado através de abordagens indutiva e dedutiva (respostas de tipo aberto e fechado), de modo a integrar toda a riqueza de informação recolhida, tal como prevê o desenvolvimento de uma Investigação Ação similar (Coutinho, 2011). A relação com os participantes do estudo insere-se no paradigma sócio crítico, pela participação da investigadora no estudo. A recolha dos dados, também se insere no mesmo paradigma, por incluir a devolução dos resultados da avaliação diagnóstica inicial, para a construção e a avaliação do Plano Individual de Transição.

Dos resultados apurados no estudo empírico, identificaram-se evoluções

consistentes e fundamentadas em todas as vertentes em análise. Especificando, foram identificadas evoluções nas competências pessoais e sociais do jovem, evidenciadas por ele e percebidas pelos profissionais; foram identificadas evoluções no autocontrole comportamental, pelo aumento de confiança no desenvolvimento de competências pessoais e sociais, manifestadas pelo jovem e observadas pelos profissionais; foram também identificadas mudanças nas expectativas, no que respeita ao futuro pós escolar, pelo jovem, ao ponderar com seriedade o assunto e pelos profissionais envolvidos, no que respeita à atitude de reflexão manifestada. Foram ainda identificadas as percepções, no que respeita à qualidade de vida do jovem, tendo sido analisados itens, pelo jovem e a mãe, integrando informação pouco abordada anteriormente. Foi considerado, tanto pelo jovem, como pela mãe, um menor agrado na dimensão *Relações interpessoais* e maior satisfação na dimensão *Bem estar material*.

Palavras-chave: Síndrome de X-Frágil, Autodeterminação, Qualidade de Vida, Transição para a Vida Pós-Escolar, Plano Individual de Transição.

ABSTRACT

Participation in the community of individuals with Intellectual Development Disorder, namely X-Fragile Syndrome, is compromised in relation to the conceptual, social and practical functioning domains. Thus, the educational process must be a promoter of learning opportunities in such complex and fundamental domains, such as personal and social autonomy, self-determination, well-being and quality of life.

This Intervention Project, based on the Action Research methodology, is carried out within the scope of the Master's Degree in Special Education, branch of Cognition and Multi-deficiency Problems, inserted in the research line Transition to Post-School Life, with the title **“Transition to Post-School Life: *Participation of a student with X-Fragile Syndrome in school, social and work activities*”**.

The study sought to understand the evolution, taking into consideration the results from the implementation of an Individual Transition Plan, regarding skills, self-management of behaviors and expectations on the the post-school future of a young person with X-Fragile Syndrome, based on the youth's perceptions and the professionals engaged in the development of the ITP. It was also sought to identify the perceptions about the quality of the young's life, using his own and his mother's perception.

To this end, the starting point is an initial approach, integrating the perceptions of the youth, the mother and the professionals who supported him at the time, regarding the subjects under study, namely the identification of skills, inappropriate behaviors to the contexts and expectations regarding the youth's post-school future.

Regarding the method, the data collection and the analysis were based on a mixed methodology (qualitative and quantitative), as it integrated as a data collection instrument, a mixed response questionnaire. The data analysis procedure was performed through the inductive and deductive approach (open and closed type answers), in order to integrate all the richness of information collected, as foresees the development of a similar Action Research (Coutinho, 2011). The relationship with the study participants is of the type socio-critical paradigm, as it includes the researcher participation in the study. Data collection is also part of the same paradigm, as it includes the return of the results of the initial diagnostic evaluation, to the construction and evaluation of the Individual Transition Plan.

From the results found in the empirical study, consistent and grounded evolutions were identified in all aspects under analysis. Specifically, changes in the personal and social competences of the young were identified, evidenced by him and perceived by the

professionals; Developments in behavioral self-control were identified through increased confidence in the development of personal and social skills, manifested by the youth and observed by professionals; Regarding the future post-school, changes in expectations were also identified by the youth, when he seriously consider the subject, and the professionals, by the attitude of reflection expressed. The perceptions regarding the quality of life of the young were also identified, in which items were analyzed integrating information, which was little addressed previously. It was considered, by both the young and the mother, a lower pleasure in the dimension *Interpersonal Relations* and a greater satisfaction in the dimension *Material Wellbeing*.

Key words: X-Fragile Syndrome, Self-determination, Quality of life, Transition to Post-School Life, Individual Transition Plan.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos

Resumo

Abstract

Introdução	1
1. Enquadramento teórico	5
1.1. Perturbação do Desenvolvimento Intelectual: Síndrome de X-Frágil	5
1.2. Educação de pessoas com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual	7
1.2.1. Autodeterminação e Qualidade de Vida	8
1.2.2. Transição para a Vida Pós-Escolar	10
1.3. Estudos relevantes para a compreensão do estado da arte	15
2. Caracterização do jovem e dos contextos	19
2.1. Caracterização do contexto educativo	19
2.2. Caracterização do contexto familiar	22
2.3. Caracterização do desenvolvimento e das competências do jovem	23
3. Estudo empírico - Enquadramento metodológico	29
3.1. Definição do problema e questões orientadoras do estudo	32
3.2. Características do estudo	33
3.3. Fases do estudo e processos de recolha e análise dos dados	35
4. Apresentação e análise dos resultados	51
4.1. Resultados das entrevistas	51
4.2. Resultados dos questionários	60
4.3. Resultados das escalas SIS, INICO-FEAPS e do Perfil Linguístico	78
5. Discussão e interpretação dos resultados decorrentes da implementação do PIT	99
5.1. Evolução de competências do jovem	100
5.1.1. Auto percepção do jovem	100
5.1.2. Perceção da mãe	105
5.1.3. Perceção dos profissionais	106
5.2. Evolução do comportamento	111
5.2.1. Auto percepção do jovem	111
5.2.2. Perceção da mãe	112
5.2.3. Perceção dos profissionais	113
5.3. Evolução das expectativas face ao futuro pós-escolar	117

5.3.1. Perceção da mãe	117
5.3.2. Auto perceção do jovem	118
5.3.3. Perceção dos profissionais	119
5.4. Perceção da qualidade de vida do jovem	122
Conclusões e recomendações	124
Referências bibliográficas	130
Anexos	134
Anexo A. Documentos do processo do jovem	135
Anexo AA. Plano Educativo Individual (PEI). Ano letivo de 2015 / 2016	136
Anexo AB. Currículo Específico Individual (CEI). Ano letivo de 2015 / 2016	155
Anexo AC. Plano Individual de Transição (PIT). Ano letivo de 2015 / 2016	175
Anexo AD. Registo de Avaliação CEI. Ano letivo de 2015 / 2016	180
Anexo AE. Plano Individual de Transição (PIT). Ano letivo de 2016 / 2017	185
Anexo AF. Registo de Avaliação CEI. Ano letivo de 2016 / 2017	197
Anexo AG. Avaliação do PIT. Ano letivo de 2016 / 2017	202
Anexo AH. Relatório Circunstanciado. Ano letivo de 2016 / 2017	213
Anexo AI. Matriz Curricular. Ano letivo de 2016 / 2017	230
Anexo AJ. Certificação de Competências Escolares. Ano 2017	233
Anexo B. Recolha de dados	243
Anexo BA. Ficha de recolha de dados do PEI	244
Anexo BB. Ficha de recolha de dados do CEI e do PIT	248
Anexo BC. <i>Curriculum Vitae</i> do jovem	253
Anexo BD. Aplicação do <i>Making Action Plans</i> (MAP)	258
Anexo BE. Produções do jovem	260
Anexo C. Guiões de entrevista	263
Anexo CA. Guião de Entrevista à mãe do jovem	264
Anexo CB. Guião de Entrevista ao jovem	267
Anexo CC. Guião de Entrevista para a aplicação do MAP	271
Anexo D. Questionários	273
Anexo DA. Questionário (2016)	274
Anexo DB. Questionário (2017)	276
Anexo E. Análise de conteúdo dos Questionários	282
Anexo EA. Análise de conteúdo dos Questionários (2016)	283
Anexo EB. Análise quantitativa dos Questionários (2016)	287

Anexo EC. Protocolo dos Questionários (2016)	290
Anexo ED. Análise quantitativa dos Questionários (2017)	301
Anexo EE. Protocolo dos Questionários (2017)	314
Anexo EF. Análise de conteúdo dos Questionários (2017) – 1ª fase	323
Anexo EG. Análise de conteúdo dos Questionários (2017) – 2ª fase	344
Anexo F. Análise de conteúdo das Entrevistas	349
Anexo FA. Grelha de sistematização das Entrevistas e MAP (2016)	350
Anexo FB. Grelha de análise de conteúdo da Entrevista à mãe (2016)	354
Anexo FC. Grelha de análise de conteúdo da Entrevista <i>FG</i> (2016)	357
Anexo FD. Protocolo da Entrevista <i>FG</i> (2017)	361
Anexo FE. Grelha de análise de conteúdo da Entrevista <i>FG</i> (2017)	376
Anexo FF. Grelha de análise da Entrevista <i>FG</i> (2017) – 1ª fase	380
Anexo FG. Protocolo da Entrevista <i>FG</i> (2016)	386
Anexo G. Escalas Formais	398
Anexo GA. Escala de Intensidad de Apoyos (SIS)	399
Anexo GB. Escala INICO-FEAPS	408
Anexo GC. Grelhas de análise comparativa da Escala SIS	429
Anexo GD. Grelhas de análise comparativa da INICO-FEAPS	438

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Percurso escolar do aluno. Dados recolhidos do PEI (2016).

Figura 2 – Horário do ano letivo de 2015 / 2016. Dados recolhidos do PEI (2016).

Figura 3 – Retrato do aluno. Dados recolhidos da análise do MAP.

Figura 4 – Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades de la vida en el hogar

Figura 5 – Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades de la vida en la comunidad.

Figura 6 – Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades de aprendizaje a lo largo de la vida.

Figura 7 – Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades de empleo.

Figura 8 – Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades de salud y seguridad.

Figura 9 – Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades sociales.

Figura 10 – Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades de protección y defensa.

Figura 11 – Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Necesidades de apoyo medicas e conductuales.

Figura 12 – Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas com Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Autodeterminación.

Figura 13 – Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas com Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Derechos.

Figura 14 – Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas com Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Bienestar emocional.

Figura 15 – Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas com Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Inclusión social.

Figura 16 – Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas com Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Desarrollo personal.

Figura 17 – Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas com Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Relaciones interpersonales.

Figura 18 – Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas com Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Bienestar material.

Figura 19 – Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas com Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Bienestar físico.

Figura 20- Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas com Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa.

Figura 21- Número de trabalhos realizados em cada componente do currículo conforme a Matriz Curricular do aluno.

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Estudos relevantes para o processo de TVPE.

Tabela 2 – Fases de desenvolvimento do Projeto de Intervenção,

Tabela 3 – Instrumentos utilizados na recolha e tratamento dos dados na 1ª fase.

Tabela 4 – Instrumentos e técnicas utilizadas na recolha e no tratamento dos dados.

Tabela 5 – Entrevista à mãe (2016). Temas e Categorias da análise de conteúdo.

Tabela 6 – Quadro síntese do Mapa dos sonhos. Construído a partir das entrevistas MAP, à mãe, ao jovem e aos pares (FG, 2016).

Tabela 7 – Entrevista ao jovem (FG, 2016). Temas e Categorias da análise de conteúdo.

Tabela 8 – Entrevista ao jovem (FG, 2017). Temas e Categorias da análise de conteúdo.

Tabela 9 – Caracterização socioprofissional. Idade.

Tabela 10 – Caracterização socioprofissional. Género.

Tabela 11 – Caracterização socioprofissional. Habilitações académicas / profissionais.

Tabela 12 – Caracterização socioprofissional. Tempo de serviço.

Tabela 13 – Caracterização socioprofissional. Funções desempenhadas.

Tabela 14 – Caracterização socioprofissional. Natureza da intervenção com o aluno.

Tabela 15 – Caracterização socioprofissional. Tempo de trabalho com o aluno.

Tabela 16 – Identificação dos comportamentos mais preocupantes.

Tabela 17 – Ocorrência de comportamentos preocupantes.

Tabela 18 – Gestão de comportamentos.

Tabela 19 – Eficácia das estratégias.

Tabela 20 – Identificação das capacidades e das potencialidades do aluno.

Tabela 21 – Questionário realizado aos profissionais (2016). Temas e Categorias da análise de conteúdo.

Tabela 22 – Questionário realizado aos profissionais (2017). Temas e Categorias da análise de conteúdo.

Tabela 23 – Perfil linguístico. Análise comparativa.

Tabela 24 – Quadro síntese da análise dos produtos do jovem (2016 / 2017).

LISTA DE ABREVIATURAS

APA	Adequações no Processo de Avaliação
APP	Apoio Pedagógico Personalizado
AO	Assistente Operacional
ASSOL	Associação de Solidariedade Social de Lafões
BE	Biblioteca Escolar
CAO	Centro de Atividades Ocupacionais
CEI	Currículo Específico Individual
CIF CJ	Classificação Internacional de Funcionalidade para Crianças e Jovens
CN	Ciências Naturais
CRI	Centro de Recursos para a Inclusão
CT	Conselho de Turma
DEE	Docente de Educação Especial
DID	Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimento
DT	Diretor de Turma
EADSNE	European Agency for Special Needs and Inclusive Education
EF	Educação Física
ELI	Equipa Local de Intervenção
EM	Educação Musical
EME	Extensão média do enunciado
ES	Escola Secundária
ET	Educação Tecnológica
EV	Educação Visual
EVT	Educação Visual e Tecnológica
FC	Formação Cívica
<i>FG</i>	Entrevista por <i>Focus Group</i>
GISC	Grupo de Intervenção em Saúde Comunitária
HGP	História e Geografia de Portugal
MAP	<i>Making Action Plans</i>
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PAA	Plano Anual de Atividades
PDI	Perturbação do Desenvolvimento Intelectual
PCA	Percurso Curricular Alternativo

PCP	Planificação Centrada na Pessoa
PEA	Perturbação do Espectro do Autismo
PEI	Programa Educativo Individual
PIT	Plano Individual de Transição
SNIPI	Serviço Nacional de Intervenção Precoce na Infância
SXF	Síndrome de X-Frágil
TA	Tecnologias de Apoio
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
TVPE	Transição para a Vida Pós-Escolar
UEE	Unidade de Ensino Estruturado para a educação de alunos com Perturbação do Espectro do Autismo
UEEA	Unidade de Ensino Estruturado para a educação de alunos com Perturbação do Espectro do Autismo

INTRODUÇÃO

A realização deste **estudo**, resulta da implementação de um Projeto de Intervenção efetuado com um aluno, com os seus familiares e com os profissionais implicados no processo educativo. Advém do interesse em aprofundar conhecimentos, para compreender como melhorar as competências pessoais, sociais e a qualidade de vida desse jovem.

Tendo em conta a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2009) considera-se a cada individuo o direito de participar e estar incluído na sociedade, de ser livre para fazer escolhas com autonomia e independência, assim como ter igualdade de oportunidades (Artigo 3.º), segundo a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2009). Neste Projeto, pretende-se estudar o impacto resultante da aplicação de um Plano Individual de Transição (PIT) num jovem, a terminar a escolaridade obrigatória, no âmbito da Transição para a Vida Pós Escolar (TVPE), privilegiando-se a metodologia de Planificação Centrada na Pessoa (PCP).

Segundo Ponte (2008), investigar sobre a prática efectuada pelos profissionais, facilita a compreensão e a resolução de problemas, possibilita o desenvolvimento profissional do investigador (professor), contribui para a melhoria das organizações onde a investigação se insere, favorece o desenvolvimento da cultura profissional na área da investigação e promove o conhecimento sociológico na generalidade. O investigador procura, por isso, compreender os problemas e encontrar soluções.

Este Projeto de Intervenção, fundamentado na metodologia de Investigação Ação, realiza-se no âmbito do Curso de Mestrado em Educação Especial, ramo Problemas de Cognição e de Multideficiência, inserido na linha de investigação Transição para a Vida Pós-Escolar (TVPE), com o título “**Transição para a Vida Pós-Escolar: Participação de um aluno com Síndrome de X-Frágil em atividades escolares, sociais e laborais.**”

A investigação é uma atividade de “produção e aprofundamento do conhecimento científico, com metodologias e critérios de rigor próprios e distintos das práticas educativas, que poderá contribuir para compreender e analisar a prática, mas não para a orientar”. (Silva, 2013, p.285). De acordo com Carmo e Ferreira (2008), o trabalho de investigação varia consoante o método escolhido, embora partilhe das mesmas etapas, designadamente a definição do problema, a recolha e a análise de dados, bem como a formulação das conclusões.

Na base da realização deste Projeto de Intervenção, foi realizado previamente um estudo de caso que, tal como refere ainda Carmo e Ferreira (2008), baseando-se

em Yin (1988), constitui uma “abordagem empírica que investiga um fenómeno atual no seu contexto real; quando os limites entre determinados fenómenos e o seu contexto não são claramente evidentes e no qual são utilizadas muitas fontes de dados” (Carmo et al., 2008, p.234).

Enquanto docente a exercer funções numa Unidade de Ensino Estruturado (UEE), numa Escola Secundária (ES), interessou-me perceber como a organização e a implementação da intervenção podem ter influência no desenvolvimento de competências pessoais e sociais, assim como na qualidade de vida dos alunos. A partir das propostas dos docentes das unidades curriculares, Práticas de Educação Inclusiva e de Avaliação e Intervenção em Problemas de Cognição, ministradas no 1.º ano do curso de mestrado, foi realizado um estudo de caso, intensivo e detalhado, sobre um jovem, portador do Síndrome de X-Frágil (SXF), com vista a compreender as perspetivas do jovem, dos pares e da mãe, em relação aos comportamentos preocupantes e às expectativas para uma futura inserção profissional, em situação pós-escolar. De modo a aprofundar o estudo, sentiu-se ainda necessidade de conhecer as perceções dos profissionais sobre os comportamentos problemáticos, as capacidades, potencialidades e as expectativas para um futuro profissional do jovem, objeto do estudo de caso. Assim, foi obtida a caracterização compreensiva, segundo as áreas descritas, de acordo com as suas perceções, da sua mãe, dos pares e dos profissionais que o acompanharam, no ano letivo de 2015 / 2016.

As motivações que nos conduziram à temática proposta, relacionam-se com a necessidade de resposta às interrogações resultantes do estudo anterior (estudo de caso), a saber: **Em que medida a conceção e implementação de um Plano Individual de Transição (PIT) contribui para a evolução de competências de autonomia pessoal e social de um jovem com SXF?**

Especificando melhor, pretendemos perceber **a ocorrência de eventuais alterações nas expectativas face ao futuro pós-escolar; a ocorrência de evoluções nos comportamentos do jovem; a opinião dos diferentes atores no processo de transição sobre o impacto da implementação do PIT; a perceção do jovem e da mãe sobre a sua qualidade de vida.**

Estruturalmente, o estudo inicia com uma introdução, está organizado em cinco capítulos e termina com um conjunto de conclusões.

Na introdução apresenta-se uma breve caracterização do estudo a desenvolver, a linha de investigação em que se insere, o tema, a motivação, as interrogações que fundamentaram a realização, a forma organização e o desenvolvimento.

No primeiro capítulo, referente ao enquadramento teórico, procurou-se desenvolver os temas relativos aos conceitos chave propostos, nomeadamente características do SXF, de autodeterminação e de qualidade de vida, assim como transição para a vida pós-escolar. É ainda neste capítulo que se apresentam os resultados de investigações relevantes desenvolvidas sobre a temática em estudo.

No segundo capítulo apresenta-se a caracterização do jovem e dos contextos a ele associados, envolvendo os contextos educativo, familiar, o seu desenvolvimento e as competências iniciais. O contexto educativo integra dados de caracterização geográfica e populacional, do agrupamento de escolas, da turma e da Unidade de Ensino Estruturado (UEE), para apoio a alunos com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA), no contexto escolar. A descrição do contexto familiar é breve, de acordo com a vontade expressa da família. A caracterização do desenvolvimento e das competências do jovem, à data do início do estudo (abril, 2016), foi suportada pela aplicação do instrumento de avaliação formal, Escala de Intensidade de Apoio (SIS) (Thompson et al., 2004), em dois momentos distintos (outubro, 2016 e maio, 2017).

No terceiro capítulo, estudo empírico, é descrita a metodologia de investigação. Apresentamos três subcapítulos, nos quais procuramos especificar a definição do problema e as questões orientadoras do estudo, as características e as respetivas fases, descrevendo os processos de recolha e análise dos dados. Descrevem-se ainda os procedimentos de recolha de dados e referem-se as técnicas e instrumentos usados em cada fase. Foi aplicado um questionário, aos intervenientes na implementação do PIT, para conhecer as opiniões sobre os resultados, bem como as expectativas face ao futuro pós escolar. Foi ainda aplicada, ao jovem, a Escala de Intensidade de Apoios (SIS), com o objetivo de conhecer a sua perceção sobre as próprias competências e apoios que necessita em diversas áreas, possibilitando-lhe uma caracterização mais realista da compreensão de si próprio. Para conhecer a perspetiva de qualidade de vida do jovem, foi-lhe também aplicada a Escala INICO-FEAPS – Avaliação Integral da Qualidade de Vida de Pessoas com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI). Esta escala foi também aplicada à mãe.

No quarto capítulo apresentam-se e analisam-se os resultados das entrevistas, dos questionários, das escalas SIS e INICO-FEAPS e do perfil linguístico do jovem.

No quinto capítulo discutem-se e interpretam-se os resultados recolhidos, confrontados com os dados obtidos, quanto às questões orientadoras do estudo, procurando compreendê-los e interpretá-los, tendo como referente o conhecimento atual e a investigação científica realizada sobre os temas em análise.

Por fim, tecem-se algumas conclusões e propostas para intervenções futuras com jovens, com características similares, bem como formação técnica. O trabalho termina com as referências bibliográficas e os anexos, facilitadores de maior compreensão do estudo.

1. Enquadramento teórico

1.1. Perturbação do Desenvolvimento Intelectual: Síndrome de X-Frágil

A Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI), é uma perturbação do neurodesenvolvimento que tem origem e afeta o Sistema Nervoso Central. De acordo com o DSM 5 (A. P. A., 2015), a Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI) corresponde a um conjunto coerente de sintomas e sinais de etiologias diversas no âmbito do neurodesenvolvimento, que se inicia durante o período de desenvolvimento, e decorre desde o nascimento até à idade adulta. A PDI inclui um défice cognitivo ou défice do funcionamento intelectual, que compreende o raciocínio, a resolução de problemas, o planeamento, o pensamento abstracto, o julgamento, as aprendizagens académicas, as aquisições baseadas na experiência, assim como um défice no funcionamento ou no comportamento adaptativo, designadamente na comunicação, na participação social, no desempenho escolar, laboral e na autonomia pessoal.

Quando conjugados, quaisquer dos défices podem influenciar o domínio social (a interação social), o domínio conceptual (as aprendizagens académicas) e o domínio do funcionamento prático (a independência pessoal, a autonomia e o comportamento).

A Síndrome de X Frágil (SXF) é uma PDI, de etiologia genética, que se caracteriza por um espectro clínico, muito amplo, que varia muito de caso para caso, não sendo possível generalizar as características de um indivíduo para outro. É importante atender à trilogia: pessoa, contextos e percursos, no sentido de caracterizar a problemática da SFX e encontrarem soluções cada vez mais eficazes e adequadas a cada indivíduo.

De acordo com a trilogia destacada, a pessoa surge como um ser individual e peculiar, inserida num contexto desafiante, num percurso que permite efectuar escolhas e tomadas de decisão. O cruzamento das três dimensões e a sua interpretação, permitem uma melhor inclusão da pessoa nos vários contextos naturais e possibilitam dinâmicas sociais e de desenvolvimento integral.

Historicamente, Martin e Bell (1943), descreveram pela primeira vez uma “linhagem de deficiência mental”, com perturbação herdada, ligada ao cromossoma X, mas que ainda não era compreendida, à data. Mais tarde Lubs (1969), nos seus estudos, comprovou que membros de três gerações de uma mesma família, com atraso mental, apresentavam problemas no cromossoma X, passando a ser conhecido

por “sítio frágil”. Contudo, nessa altura, não se estabeleceu nenhuma relação entre estes dois estudos. Só posteriormente, Richard et al. (1981), mostraram que ambos os diagnósticos eram idênticos e se referiam à mesma síndrome. Sendo que Verkek et al. (1991) conseguiram identificar e sequenciar um gene associado a esta doença: o Gene FMR-1 (Fragile X linked Mental Retardation), que permitiu, por sua vez, avanços importantes ao nível do diagnóstico e da identificação.

Nos últimos vinte anos, têm sido realizados diversos estudos, com vista a identificar os mecanismos subjacentes a esta patologia; contudo ainda não existe um tratamento específico para a doença e a medicação, prescrita para alguns doentes, serve apenas para tratar sintomas comportamentais. Atualmente, o conhecimento sobre as origens e os efeitos da SXF continua a evoluir, pelo que se colocam novos desafios científicos e novas formas de compreensão da patologia. Neste quadro, parece-nos oportuno caracterizar, perturbações no desenvolvimento e no comportamento associado à SXF, pois são estas as dimensões que causam maior preocupação ao longo da vida dos seus portadores e daqueles que os rodeiam.

As manifestações observadas, mais frequentemente, são a irritabilidade, apresentada normalmente no primeiro ano de vida, associada a problemas de integração sensorial; as birras e um comportamento hiperativo, revelado aproximadamente no segundo ano de vida (Hatton et al., 2002); a hipotonia e o atraso motor ligeiros; o atraso de linguagem, notado entre os dois e os três anos de idade (Abbeduto et al., 2007) e características autistas, como o abanar das mãos, o contacto ocular pobre, a ansiedade social e a autoagressividade, que se iniciam, tipicamente, também entre os dois e os três anos (Symons et al., 2003 & Hatton et al., 2006); a hiperatividade, os problemas de défice de atenção e a impulsividade podem ser graves (Deshpande et al., 2011); a ansiedade, particularmente a ansiedade social e o comportamento obsessivo compulsivo, manifestado por comportamentos perseverantes e/ ou repetitivos.

Em indivíduos com problemas comportamentais significativos, a intervenção psicofarmacológica, associada a outras formas de tratamento (o apoio psicológico, a terapia ocupacional de integração sensorial, a terapia da fala e a intervenção de educação especial), podem constituir uma boa resposta (Hagerman et al., 2009).

De acordo com as características acima referidas, inerentes à SXF, colocam-se vários desafios ao próprio e à família, sobretudo dificuldades ao nível do desenvolvimento cognitivo, pessoal, comportamental e social, bem como obstáculos à inclusão escolar, social e profissional.

1.2. Educação de pessoas com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual

O desempenho do indivíduo com PDI apresenta-se comprometido, no que se relaciona com os domínios conceptual, social e do funcionamento prático. Por conseguinte, é fundamental que o processo educativo promova oportunidades de aprendizagem nesses domínios tão complexos e importantes, tais como o funcionamento independente, a autodeterminação, o bem-estar e a qualidade de vida.

De acordo com Thompson et al. (2004), as tendências que caracterizam as respostas inclusivas para a educação de indivíduos com PDI referem-se a mudanças de atitudes e de comportamentos e à organização de apoio, constituindo cinco pressupostos a integrar na organização da intervenção:

- 1) A alteração de perspetivas relativamente ao indivíduo com PDI, como o desenvolvimento de expectativas positivas, quanto à vida independente e autónoma, com participação crescente no mundo do trabalho, formação, lazer, arte e desporto, tal como sugere a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2009);
- 2) A visão funcional do indivíduo com PDI, da qual resulta a interação entre as características pessoais do indivíduo e o contexto onde este insere;
- 3) A vivência de atividades típicas da faixa etária, do indivíduo com PDI, sugere que este, mediante o apoio necessário, deva participar em atividades e em experiências de acordo com a sua idade, independentemente das suas características ou limitações. Prevê-se que a frequência de contextos adequados à sua idade proporcione dignidade, respeito, auto estima e preparação para o desempenho de papéis de adultos na sociedade;
- 4) A organização de serviços de apoio, ao indivíduo com PDI, é entendida como um quebra de barreiras, essencial para responder às expectativas, desejos e necessidades, de acordo com o plano de vida elaborado pelo próprio indivíduo. O plano tende ainda a perspectivar a organização de serviços, para prestar apoio à concretização dos objetivos traçados;
- 5) A organização e a implementação de redes de apoio informais, na comunidade onde se insere o indivíduo com PDI, de modo a que os seus membros se coordenem na prestação de apoio nos contextos naturais, diminuindo tendencialmente a dependência dos profissionais.

1.2.1. Autodeterminação e Qualidade de Vida

O conceito de autodeterminação não é consensual, pois existem diversas abordagens na literatura que o enfatizam de formas diferentes. Todavia, este conceito não deve ser entendido como uma mera capacidade, habilidade ou um comportamento específico, dado que desta forma se constituía uma concepção restrita e discriminatória do mesmo (Wehmeyer, 1998). Segundo o autor, não se deve menosprezar a utilidade nacional e política da autodeterminação, surgindo esta como um direito, um ideal ou um princípio, bem como uma utilidade pessoal que se constitui como uma motivação interna, um traço ou uma característica de cada indivíduo.

Nesta linha de pensamento, citando Simões (2016), a autodeterminação é apontada “como um resultado desejado das políticas de cada país e dos cidadãos, independentemente de apresentarem ou não deficiência” (Simões, 2016, p. 8).

Segundo Verdugo e Schalock (2013), a autodeterminação é a forma como cada pessoa controla a sua vida e atua como agente causal desta, para manter ou melhorar a sua qualidade de vida. Como tal, conjectura uma construção pessoal, baseada numa teoria funcional, que envolve escolhas sobre a própria forma de viver, constituindo-se como um contínuo de opções (simples ou complexas), que implicam que a pessoa seja o principal responsável pelas decisões tomadas, no decurso da sua própria vida. Este processo, segundo Simões (2016), citando Wehmeyer et al. (2007), pressupõe o desenvolvimento de competências pessoais, tais como o agir de forma autónoma, o comportamento autorregulado, a iniciativa e resposta a situações de maneira capacitada e a atuação de modo auto realizado, visando oportunidades de se tornar o agente causal dos seus comportamentos, pela participação ativa na sociedade, pelo que todos os apoios necessários, conducentes à realização pessoal e social, devem ser assegurados, tal como também defende Thompson et al. (2004).

Com efeito, segundo Simões (2016) nem sempre os serviços de educação, estão preparados para fomentar o desenvolvimento da autodeterminação nas crianças, nos jovens e nos adultos com PDI. Citados pelo mesmo autor, Neely-Barnes, Marcenko e Weber (2008) observaram que os profissionais nem sempre valorizam o conceito e colocam, frequentemente, entraves à sua operacionalização. No mesmo estudo, Simões (2016) destaca Shogren e Broussard (2011) que corroboram esta opinião, salientando que as atitudes da família, dos empresários e da sociedade em geral também, por vezes, podem limitar e restringir as oportunidades para o desenvolvimento de competências autodeterminadas.

Outros estudos revelaram que existe uma relação recíproca positiva entre a

autodeterminação e a participação ativa dos alunos, na planificação dos seus objetivos educativos e dos objetivos referentes à sua transição para a vida pós-escolar. Acresce, segundo Simões (2016), referindo Wehmeyer (1998), que a autodeterminação não é algo que se faz, mas algo que se promove através da Planificação Centrada na Pessoa (PCP), em que cada um é capaz de decidir o seu percurso de vida. Mais acrescenta que as pessoas com limitações graves (quer físicas, cognitivas ou emocionais), podem ser autodeterminadas, pois o conceito não é sinónimo de “fazer tu mesmo”, mas sim, de ser responsável pelas escolhas que se tomam. Para que tal aconteça, é necessário que se criem condições, ao nível dos programas educativos, como refere Verdugo e Schalock (2013). Segundo estes autores, é fundamental que os alunos com PDI participem nas respostas a problemas relacionados com a sua vida, tomem decisões, definam os seus objetivos e metas para o futuro, com vista a favorecer o autoconhecimento, a confiança em si mesmos, bem como nas suas próprias capacidades e potencialidades.

Como já referido, a autodeterminação está relacionada com a qualidade de vida, sendo um dos domínios englobados neste conceito, pelo que só faz sentido se ambos estiverem correlacionados, ou seja, a qualidade de vida da pessoa com PDI deverá estar associada ao direito à autodeterminação. Por outro lado, a autodeterminação serve para alcançar uma melhor qualidade de vida.

Neste sentido, as pessoas com graves limitações intelectuais devem beneficiar dos apoios necessários, de forma a capacitá-las para que atinjam os seus objetivos, formulando as suas escolhas, preferências e decisões por forma a poderem alcançar uma qualidade de vida semelhante aos restantes cidadãos (Thompson et al. (2004).

A educação de jovens com PDI tem como pressuposto melhorar a sua qualidade de vida, desenvolver capacidades e potencialidades, que lhes permitam a integração adequada na sociedade, para que se tornem cidadãos ativos no seu processo de desenvolvimento pessoal e profissional. Também Schalock (2001), citado por Simões (2016), entende que a qualidade de vida implica a transformação da forma de se entenderem as pessoas com PDI e enfatiza o papel da autodeterminação na inclusão, nas forças e nas capacidades, nos ambientes naturais, nos apoios, na equidade, no comportamento adaptativo e no papel de cada pessoa na sociedade. A qualidade de vida está relacionada com os direitos humanos, que valorizam a felicidade, a satisfação, o bem-estar e as oportunidades inclusivas, para que cada pessoa possa melhorar os diferentes aspetos da sua vida.

Referindo-se à organização da Escala INICO - FEAPS, que avalia a auto e

hétéro percepção sobre a qualidade de vida (Schalock & Verdugo, 2002), esta escala é representada por oito domínios centrais, a saber: a autodeterminação, o desenvolvimento pessoal, as relações interpessoais, a inclusão social, os direitos, o bem-estar emocional, físico e material.

Sob outra perspectiva, Ferreira e Pereira (2015) apresentam as condições da pedagogia e interdependência de acordo com o modelo proposto por McGee (2014), que explicita oito condições para uma vida de qualidade, detalhadamente: a integridade corporal, sentir-se seguro, sentir-se valorizado, ter uma vida estruturada, ter sentido de pertença, a participação social, as atividades diárias significativas e o contentamento interior.

Por seu lado, a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2004) apresenta seis domínios para analisar a qualidade de vida, designadamente: o domínio físico, o domínio psicológico, o nível de independência, as relações sociais, o meio ambiente, os aspetos espirituais / religiosos / crenças pessoais.

A literatura consultada sublinha que a autodeterminação interfere positivamente na qualidade de vida, assim como estimula a independência pessoal e social, segundo Simões (2016) citando Neely-Barnes, Marcenko, & Weber (2008); Schalock, Gardner, & Bradley (2007); Shogren & Broussard (2011); Turnbull et al., (2003); Wehmeyer & Schalock, (2001). A experiência de múltiplas facetas da vida do indivíduo aumenta as oportunidades de se efetuarem escolhas, tomar decisões, definir metas e objetivos pessoais, proporcionando atitudes mais autodeterminadas no sujeito.

Com efeito, destaca-se a liberdade de escolha como um dos indicadores mais relevantes da autodeterminação, também considerado um aspeto fundamental da qualidade de vida, por expressar os desejos pessoais e um autoconceito positivo, de acordo com Brown & Brown (2009) citados por Simões (2016). O ato de escolher envolve, pelo menos duas opções: implica a existência de oportunidades e a tomada de decisões. Por conseguinte, pode-se afirmar que a autodeterminação e a qualidade de vida vão depender das oportunidades disponíveis, sendo que os ambientes ricos oportunidades são desencadeadores de maior desenvolvimento desses domínios.

Por conseguinte, é fulcral integrar os jovens com PDI em ambientes que permitam oportunidades de escolha e de tomada de decisões, para desenvolver a autodeterminação e melhorar a sua qualidade de vida.

1.2.2. Transição para a Vida Pós - Escolar

O alargamento da escolaridade obrigatória até ao 12.º ano, ou aos 18 anos de

idade, está previsto no Decreto-Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, n.º 1 e n.º 2 do artigo 2.º. Este define que se consideram em “idade escolar as crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos”, sendo aplicável também aos alunos abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro¹, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de maio, e na qual se consagra o fim da escolaridade obrigatória: “a) Com a obtenção do diploma de curso conferente de nível secundário da educação; ou b) Independentemente da obtenção do diploma de qualquer ciclo ou nível de ensino, no momento do ano escolar em que o aluno perfaça 18 anos.”

Esta visão constitui uma etapa relativamente recente no sistema educativo português e implica todos os alunos neste modelo nacional. No entanto, a sua implementação suscitou um conjunto significativo de comentários e preocupações, muitos dos quais foram assinalados em documentos e reflexões produzidos no âmbito do Conselho Nacional de Educação, e que julgamos oportuno incluir no nosso estudo, uma vez que as nossas escolas estão atualmente a viver situações que outrora não tinham experienciado, nomeadamente a inclusão de jovens com Necessidades Educativas Especiais (NEE) em turmas do ensino regular, de escolas do ensino secundário.

Os alunos com NEE já integrados no sistema de ensino regular, nos nove anos de ensino, que até à data já eram obrigatórios, logo seria inoportuno e demasiado desadequado que os últimos três anos (para completar os doze, agora obrigatórios), fossem realizados fora do contexto de ensino regular. Assim, surgiu a necessidade de se adaptar o ensino para estes alunos, atualizar o reordenamento de recursos, ajustar a sua formação e ter em conta uma cuidada articulação da escola com as diversas organizações da comunidade, com vista a preparar a sua TVPE, tendo como preocupação primordial, a preparação dos jovens para uma vida com qualidade.

O currículo destes jovens, nos últimos três anos que antecedem a idade limite da escolaridade obrigatória, deve “incluir programas específicos de transição e treino vocacional que os prepare para, depois de saírem da escola, serem membros independentes e ativos nas respetivas comunidades” (Portaria n.º 201-C/2015 de 10 de julho²). Segundo a EADSNE (European Agency for Special Needs and Inclusive Education) (2006) citada pela EADSNE (2002), “a transição da escola para o emprego deve implicar uma contínua participação do aluno, o envolvimento das famílias, a coordenação entre todos os serviços envolvidos e uma estreita colaboração com o

¹ Legislação já revogada pelo DL 54/2018, de 6 de julho.

² Legislação já revogada pelo DL 54/2018, de 6 de julho.

setor do emprego.” (EADSNE, 2006, p. 9).

Neste sentido, foi publicada a Portaria n.º 201-C/2015 de 10 de julho, que regulava o ensino de alunos com 15 ou mais anos de idade, com Currículo Específico Individual (CEI), em processo de TVPE. Neste processo, tornou-se obrigatório que o CEI incluísse um PIT, que segundo a mesma portaria, no nº 2 do artigo 5º “é um conjunto coordenado e interligado de atividades delineadas para cada aluno, visando garantir a oportunidade, o acesso e o apoio à transição da escola para as atividades pós-escolares, incluindo o treino laboral no local de trabalho, esquemas de emprego apoiado, atividades de vida autónoma e de participação na comunidade”, o qual prevê a criação de oportunidades de apoio intensivo na preparação para a vida pós-escolar.

O PIT assegura que o jovem seja o centro do seu processo de desenvolvimento (EADSNE, 2006), pela possibilidade de desenvolver experiências em contexto real (estágios), oportunidades de formação (DGIDC, 2008), o confronto das suas ideias com o mundo do trabalho, com as situações concretas do quotidiano profissional e / ou ocupacional, a construção de um projeto adequado às competências e potencialidades de cada jovem, o desenvolvimento de competências pessoais, sociais, profissionais e / ou ocupacionais em contextos naturais, com potencial de transferibilidade para oportunidades futuras de inclusão e de integração no mercado de trabalho.

Como principais objetivos do PIT, destacam-se a aprendizagem e a realização das tarefas que lhe são atribuídas, a interação adequada com os colegas e os supervisores, o cumprimento das normas em vigor e dos horários estabelecidos.

Para a elaboração do PIT é necessário consultar alguns documentos, com vista a recolher informações sobre as potencialidades, expectativas e as necessidades do aluno, nomeadamente o Programa Educativo Individual (PEI), o CEI e os relatórios de avaliação. Também é fundamental identificar os sonhos, os desejos, os interesses, as aspirações, as expectativas e as competências do jovem em questão (DGIDC, 2008). É referido, na mesma Portaria n.º 201-C/2015 de 10 de julho, a importância do jovem fazer escolhas, de participar na resolução dos seus problemas, de aprender nos contextos naturais, de usufruir da rede social e de ter controlo sobre os acontecimentos da sua vida. O PIT deve ainda identificar: os sonhos e as expectativas da família, as potencialidades e os talentos do aluno, as entidades a visitar com aluno, com os pais / familiares, com os docentes e com os técnicos que o apoiam.

Para traçar o PIT, é igualmente importante planear cada visita a realizar às entidades de estágio, pela possibilidade de partilhar informações, esclarecer os objetivos da visita e as tarefas a realizar durante a mesma. As visitas com o aluno, a

turma, os docentes e os técnicos têm o propósito de identificar representações realistas dos contextos profissionais / ocupacionais, diversificar os valores e os interesses vocacionais, trabalhar para a reconstrução das expectativas e das crenças da família sobre as competências do aluno, bem como os contextos profissionais / ocupacionais visitados (DGIDC, 2008). É ainda fundamental fazer um balanço da visita, tendo em conta os seus objetivos.

A metodologia PCP, é definida como “uma forma sistemática de promover uma visão da pessoa com incapacidade, como elemento ativo da sociedade, passível de ser transformada em ações concretas nos contextos em que a pessoa se move” segundo Santos et al. (2016), citando O’Brian & O’Brien (2008, p.113).

O PCP valoriza, como princípios, o respeito pelos direitos humanos, a natureza gregária e social do ser humano, na sua satisfação em comunidade e a necessidade de acesso à autonomia, à individualidade, ao amor e à aceitação através da participação na família e na comunidade. Reconhece ainda que o indivíduo deve ter o direito ao desenvolvimento e à aprendizagem ao longo da vida, ao seu lugar na comunidade, à segurança financeira, à proteção legal e ao respeito pelos seus direitos, tal como aponta Pereira (2014), citado por Ferreira & Pereira (2015).

O PCP consiste em adotar uma dinâmica de trabalho centrada no aluno e nos contextos, com vista à tomada de decisões. O conteúdo do programa deve ser decidido em função do futuro desejado pela pessoa, pelas suas motivações e desejos.

Santos et al. (2016) citando Marrone, Holf, & Helm (1997), referem a existência de diversos modelos de planeamento, tais como a Planificação de Estilos de Vida (Lifestyle planning), a Planificação de Futuros Pessoais (Personal Futures Planning), a MAPS (McGill Action Planning System), a Planificação baseada em resultados (Outcome-Based Planning), a Planificação de estilos de vida essenciais (Essential lifestyle planning) e a Planificação global da vida (Whole life planning). Os diferentes modelos, conforme explicam os mesmos autores, têm os mesmos princípios em comum, designadamente o papel central do indivíduo no processo de planificação; o envolvimento da família e dos amigos como elementos a ter em conta na rede de apoio; a incidência nas capacidades e potencialidades em detrimento das limitações; o realce dos cenários, dos serviços, dos apoios e das rotinas acessíveis a todos os elementos da comunidade; a compreensão de que toda a planificação compreende dúvidas, erros, diferentes perspetivas e abordagens a considerar.

Estes contributos reforçam a ideia de que os conteúdos do PIT devem contemplar as expectativas do jovem, da família e da escola, as competências e as

potencialidades do aluno, as áreas de investimento, os objetivos, os recursos a mobilizar da comunidade, o início da implementação e a definição relativa à avaliação (DGIDC, 2008). De incluir também as necessidades do sector empregador e uma revisão regular do plano de ação (EADSNE, 2006).

Dos domínios a trabalhar com o aluno, realçam-se a autodeterminação e as competências interpessoais para o emprego. Quanto ao primeiro domínio referido, a autodeterminação, o aluno deve ser capaz de demonstrar compreensão quanto ao que lhe é comunicado, assumir responsabilidades pessoais, competências interpessoais, comunicar com outros, tomar decisões adequadas, demonstrar autoconsciência e consciência social e compreender as limitações pessoais. Em relação ao segundo domínio, competências interpessoais, o aluno deve interessar-se por conhecer e explorar oportunidades de emprego. Deve, igualmente, manter e dominar competências de emprego adequadas, às funções pretendidas. Segundo Simões (2016), citando Verdugo e Schalock (2013), a organização, implementação e avaliação do processo de TVPE baseia-se nos princípios da autodeterminação, salientando o direito à participação nos problemas e sua resolução, assim como à oportunidade de escolha e da tomada de decisões na perceptiva do PCP.

Idealmente, o processo de TVPE deverá integrar características de equidade, sendo um percurso a iniciar antes do final da escolaridade obrigatória, com prolongamento para além da continuidade da formação ou da entrada no mercado de trabalho, de acordo com Renault (2004), Honneth (2000) e Ricoeur (1990), citados por Ebersold (2012). De acordo com este autor, o processo de transição deve basear-se no desenvolvimento de atividades, tais como prática de cidadania e de exercício efetivo de igualdade de direitos e de oportunidades; deve ser um processo de capacitação no meio ambiente, uma vez que importam os antecedentes educativos dos indivíduos (habilidades adquiridas e a obtenção de certificação); deve constituir-se como um processo de continuidade e coerência de percursos, evitando-se, assim, o risco de marginalidade ocupacional e social, resultante de longos períodos de inatividade, após a escolaridade, assim como atraso em iniciar o período de produção ou desenvolvimento de uma atividade pertinente; deve, também, proporcionar oportunidades de participação social, na comunidade, como perspectiva de coesão social, proporcionando-lhe sentimentos de capacitação e identificação pessoal e social nos contextos onde se insere.

Ebersold (2012), efectuou diversos estudos para análise da qualidade do processo de TVPE em países europeus, designadamente na Dinamarca, em França,

na Noruega, na Holanda e na República Checa tendo desenvolvido, para o efeito, uma tabela conceptual baseada nos seguintes descritores: Participação, Acessibilidade, Desempenho, Transição e Inclusão em grupos sociais.

O descritor “Participação” considera a qualidade dos programas de transição, de acordo com as formas e condições para a participação social e a adequação das atividades aos perfis dos indivíduos, com o objetivo de promover a inclusão, partindo das suas capacidades e potencialidades, minimizando possibilidade de inatividade e marginalidade, após a escolaridade.

O descritor “Acessibilidade” considera a qualidade dos programas de transição, visando a igualdade de oportunidades, pelo que contempla as várias formas de acessibilidade, partindo das necessidades e interesses identificados, nomeadamente quanto a instalações, apoios, materiais e equipamentos adequados.

O descritor “Desempenho” analisa a qualidade dos programas de transição, no que respeita aos recursos mobilizados, para garantir o sucesso dos alunos e a continuidade dos estudos no ensino secundário, na via profissionalizante ou no prosseguimento de estudos.

O descritor “Transição” considera a qualidade dos programas de transição, através da continuidade e da coerência dos percursos do estudante, examinando o papel dos apoios no acesso à participação nas atividades sociais em que esteve envolvido.

Por último, o descritor “Inclusão”, que diz respeito à condição de pertença a grupos sociais, considera a qualidade dos programas de transição e as competências de transição adquiridas resultantes da sua participação social. Valoriza, igualmente, as aquisições ao nível da independência económica e social, dos interesses, da capacidade de planear o futuro, da capacitação e da inclusão.

1.3. Estudos relevantes para a compreensão do estado da arte

Diversos investigadores têm orientado os seus estudos com o propósito de conhecer a importância que os processos de TVPE assumem na inclusão social, na autodeterminação e na qualidade de vida das pessoas com PDI.

Encontram-se referenciados na tabela 1 alguns estudos relevantes sobre a temática.

Tabela 1

Estudos relevantes para o processo de TVPE

Identificação do estudo	Autor e data	Objetivos do estudo	Principais resultados do estudo
<p>“A transição para a vida ativa de jovens com dificuldades intelectuais e desenvolvimentais: O caso da CERCIMB/ PORTUGAL”</p>	<p>Fernandes e Lima-Rodrigues (2016)</p>	<p>Determinar os fatores de inclusão e exclusão de jovens com PDI no mercado laboral, de acordo com opinião do órgão de gestão, dos técnicos de formação, dos empregadores, dos formandos e dos ex-formandos.</p>	<p>Identificação de barreiras e de facilitadores à inclusão dos jovens no mercado de trabalho e o posicionamento dos processos de transição pela CERCIMB face às instituições de ensino circundantes.</p>
<p>“Transição para a vida adulta e autodeterminação”</p>	<p>Ferreira e Pereira (2015)</p>	<p>Replicar o modelo de trabalho usado pela ASSOL (Associação de Solidariedade Social de Lafões) na TVPE noutros concelhos do país para a divulgação junto das escolas e do CRI (Centro de Recursos para a Inclusão) para credibilizar o processo através da realização de pequenos estágios na comunidade.</p>	<p>Organização do processo, através da realização de estágios em atividades profissionalizantes; da realização de atividades de estágio na comunidade, que não a de trabalho (necessidade de acompanhamento presencial no estágio); integração de jovens em organizações da comunidade de natureza social, cultural e desportiva. Contacto com outras realidades de acordo com uma intervenção próxima do modelo; inexistência de atividades no domínio da TVPE; identificação de escolas onde os docentes de educação especial organizam estágios no exterior apenas para alguns alunos; presença de escolas onde os alunos com CEI realizam os estágios na própria escola (verifica-se a dificuldade nos contactos e nos protocolos com as empresas); o destaque para as escolas onde os alunos desenvolvem o PIT em oficinas de Formação Profissional e Centros de Atividades Ocupacionais.</p>

Identificação do estudo	Autor e data	Objetivos do estudo	Principais resultados do estudo
“Transição para a vida ativa com jovens com NEE na Ilha de S. Jorge”	Azevedo (2013)	Compreender a forma como a comunidade (a família e os empresários) facilita ou dificulta a integração dos jovens com NEE no mercado de trabalho e quais as suas expectativas na TVPE nesse mercado.	Os empresários concordam com a integração dos jovens com NEE no mercado de trabalho e estão dispostos a contratá-los, não obstante terem baixas expectativas relativamente ao seu desempenho. As famílias apresentam expectativas mais elevadas, relativas à aprendizagem de um ofício e à obtenção de emprego. Habitualmente não têm prática de tomar as decisões relativas ao percurso escolar dos seus filhos, particularmente no que respeita à resposta de educação especial.
“O processo de transição de alunos com NEE para a vida pós-escolar: um estudo de caso no CRI de Guimarães”	Mota (2012)	Caracterizar as respostas aos alunos com NEE na TVPE e identificar os facilitadores e as barreiras na elaboração e implementação dos PIT.	Foram identificados um maior número de barreiras do que de facilitadores na TVPE. Como facilitadores destacam-se a parceria entre o CRI e as escolas estudadas. Como barreiras salienta-se o apoio financeiro insuficiente da tutela e a falta de estruturas que dêem continuidade ao processo no período pós-escolar.
“Processos de TVPE de crianças e jovens com deficiência. Um estudo de caso no concelho da Lourinhã!”	Dias (2011)	Compreender e analisar o processo de TVPE relativamente à integração a partir do contexto escolar. Identificar as expectativas e as preocupações dos encarregados de educação.	Foram identificadas as expectativas e as preocupações relativas à TVPE, nomeadamente as questões relacionadas com a integração laboral. Concluiu-se que o estágio é promotor de inclusão social, ao nível da integração organizacional na escola, das aprendizagens sequenciadas, da compreensão e do desenvolvimento dos estágios, das funções das profissões, da compreensão e da análise das expectativas dos alunos relativas ao seu projeto de vida.
“A Inserção Profissional/ Obtenção de Emprego dos Adultos com Deficiência”	Lopes (2014)	Identificar e analisar os fatores facilitadores e as barreiras da inserção profissional e da obtenção de emprego em adultos com PDI.	Os intervenientes preocupam-se com a empregabilidade. Estão cientes das dificuldades existentes. Como facilitadores realça-se o contributo da escola, o apoio da família e a formação profissional frequentada pelos intervenientes. Como obstáculos referem-se as medidas de apoio de curta duração, a precariedade de ofertas de emprego e a escassez de apoios financeiros.

Identificação do estudo	Autor e data	Objetivos do estudo	Principais resultados do estudo
“Inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho das Ilhas Baleares”	Ramón e Gelabert (2008).	<p>Descrever a oferta de formação escolar pós escolaridade obrigatória (entre os 16 e os 20 anos) disponível para pessoas com PDI na Comunidade das Ilhas Baleares</p> <p>Identificar os alunos com PDI nas opções educativas existentes</p> <p>Analisar as opiniões dos formadores e dos formandos sobre as modalidades de formação e as condições de emprego.</p> <p>Analisar o tipo de competências necessárias ao exercício laboral, nas empresas locais.</p>	<p>A oferta de formação para os alunos em estudo consiste em programas, não regulamentados, de transição para a vida pós escolar, em centros especiais.</p> <p>A maioria dos alunos é portadora de uma PDI.</p> <p>Os formadores apresentam lacunas na sua formação pedagógica para trabalhar com a população em estudo.</p> <p>Os formandos consideram que o tipo de formação e de deficiência condicionam o acesso ao emprego. Os formandos com PDI têm menor acesso a formação especializada e ao trabalho mais bem remunerado do que a restante população.</p> <p>Como competências profissionais, os empresários valorizam o interesse, o cumprimento das normas estabelecidas e os critérios de responsabilidade. No entanto, 95% dos contratos de trabalho são promovidos por associações de pessoas com deficiência, na modalidade de trabalho assistido.</p>

Nota. Adaptado de Fernandes e Lima-Rodrigues (2016), Ferreira e Pereira (2015), Azevedo (2013), Mota (2012), Dias (2011), Lopes (2014), Ramón e Gelabert (2008).

Os estudos destacados procuram ajudar a compreender como se desenvolveram os processos de TVPE, em jovens e em adultos com NEE, e mais especificamente, com uma PDI; quais as expectativas dos alunos, das famílias e dos empresários da comunidade; qual o papel da escola no desenvolvimento dos processos, procurando identificar os facilitadores e as barreiras. As conclusões apontam para a importância dos processos de TVPE, no que respeita à capacitação pessoal e social, à prática em contextos naturais e à valorização que empresários referem quanto às características profissionais, evidenciadas pela população em estudo. De realçar que a contratação efetiva da população em estudo, após a TVPE, é escassa ou praticamente inexistente.

2. Caracterização do jovem e dos contextos

2.1. Caracterização do contexto educativo

Situação geográfica, física e populacional

O aluno frequentava a Escola Secundária (ES), de um Agrupamento de Escolas (AE), existente num dos 18 concelhos da Zona Metropolitana de Lisboa, do distrito de Setúbal. A freguesia onde se situa o AE possui 18172 habitantes³ e abrange uma grande parte da população da zona rural próxima da localidade.

No que respeita aos níveis educacionais da população, segundo os dados relativos aos censos dos anos de 2001 e 2011, verificou-se um ganho substancial nesse período, o que não aconteceu no que respeita à educação de nível superior, uma vez que o concelho apresenta uma taxa muito mais baixa do que se verifica, por comparação, no conjunto da Área Metropolitana de Lisboa e até mesmo a taxa observada a nível nacional.

Caracterização do Agrupamento⁴

O AE formou-se em julho de 2012, tendo resultado da agregação da ES com o extinto AE., passando a integrar, cinco estabelecimentos de ensino / educação pré-escolar: três escolas básicas do 1º ciclo, integrando duas delas jardins de infância; uma escola básica do 2º e o 3º ciclo e uma ES do 3º ciclo e o ensino secundário. A oferta educativa do agrupamento abrange todos os níveis de ensino, desde o pré-escolar até ao ensino secundário. Em 2014 assinou um contrato de autonomia.

A sede situa-se na ES e todos e outros estabelecimentos se situam relativamente perto da escola sede; o estabelecimento mais distante fica a 5 km.

Para além da oferta existente do ensino regular, no 1º, no 2º e no 3º ciclos do ensino básico, e de todos os cursos científicos-humanísticos no ensino secundário (Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas; Línguas e Humanidades e Artes Visuais), o agrupamento oferece Percursos Curriculares Alternativos (PCA), Cursos Vocacionais e uma turma de Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF), nos 2º e 3º ciclos do ensino básico, e quatro diferentes cursos profissionais no ensino secundário (Gestão e Programação de Sistemas Informáticos; Comunicação, Marketing, Relações Públicas e Publicidade; Turismo e Comércio). O ensino secundário, disponibiliza ainda dois cursos de educação e formação de adultos, em regime noturno (Apoio à Gestão; Turismo Ambiental e Rural).

³ Dados extraídos do recenseamento da população em 2011.

⁴ Dados recolhidos no Relatório de Atividades do PAA em 2015 / 2016.

No ano de 2015 / 2016 estavam matriculados no agrupamento 2209 alunos, estando distribuídos pelos cinco estabelecimentos de ensino da seguinte forma: 138 na educação pré-escolar; 492 no 1º ciclo do ensino básico, 283 no 2º ciclo do ensino básico; 536 no 3º ciclo do ensino básico; 483 nos cursos científicos-humanísticos do ensino secundário; 241 nos cursos profissionais do ensino secundário; 36 nos cursos de educação e formação de adultos, em regime noturno.

Destes alunos, 130 tinham necessidades educativas especiais (NEE) e estavam distribuídos pelos diferentes ciclos de ensino. Para dar resposta aos alunos, no âmbito do departamento de educação especial, o Agrupamento dispunha de três UEE para a educação de alunos com PEA, embora também recebesse alunos com outras problemáticas e outros que não tinham resposta nos outros Agrupamentos do concelho. Estas unidades tinham como objetivo apoiar a inclusão dos alunos nos seguintes contextos: educativo, formativo, ocupacional, laboral, de participação social, de lazer e na vida autónoma, promovendo o desenvolvimento do máximo potencial de cada indivíduo. O Departamento de Educação Especial integrava técnicos do Centro de Recursos para a Inclusão (CRI), num trabalho de parceria efetiva. No concelho, o CRI é dinamizado por uma Cooperativa e os seus serviços asseguram ao Agrupamento, técnicos de diversas especialidades, psicologia, terapia da fala, educação especial e reabilitação e fisioterapia. Promovia também natação adaptada e hipoterapia, bem como garantia os meios de transporte necessários à realização dessas atividades, de acordo com as necessidades dos alunos. Outro serviço de apoio, com o qual o Agrupamento colabora, é a Equipa Local de Intervenção (ELI), criada no âmbito do Serviço Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI). Nessa equipa, integravam três docentes do Agrupamento. Na totalidade, estavam ao serviço 193 docentes, 14 dos quais no Departamento de Educação Especial, três dos quais a prestar serviço na ELI, 93 assistentes operacionais e 16 assistentes técnicos.

Após análise do Projeto Educativo (PE) do Agrupamento (2014), observa-se a preocupação de integrar a população de alunos com NEE na vida escolar, sendo um dos vetores estratégicos mencionados neste PE, que pretendeu “favorecer a integração de todos os alunos, assegurando percursos escolares diversificados, facilitando a satisfação da diversidade de necessidades, apetências e expectativas dos alunos” (AES, 2014, p. 19). Decorrente deste vetor estratégico, identificaram-se alguns problemas, para os quais se traçaram metas a atingir e estratégias a implementar, sendo revelador de uma capacidade de auto-reflexão crítica por parte do

Agrupamento, para melhoria das práticas educativas inclusivas, implementando-se nas escolas uma cultura de inclusão, assumida pela comunidade educativa.

Caracterização da turma no ano letivo de 2015 / 2016

Os dados recolhidos na UEE, para a educação de alunos com PEA, que apoiavam o jovem em estudo, referiam que estava matriculado numa turma de 9º ano com 24 alunos, sendo 14 jovens do sexo feminino e 10 do sexo masculino. A turma era constituída por alunos de outros agrupamentos, de outras turmas, de percursos curriculares alternativos ao currículo comum, retidos em anos anteriores, com NEE (4 alunos, sendo que 3 deles beneficiaram da medida educativa e) CEI e um aluno abrangido pela medida educativa c) Condições especiais de Matrícula - Matrícula por disciplinas. Os alunos com NEE beneficiaram de apoio na UEE.

Os alunos da turma em estudo caracterizavam-se, na sua grande maioria, por serem simpáticos e acolhedores entre si, valorizando a participação nas atividades de grupo. Para a sua promoção, de forma sistemática e consistente, o Diretor de Turma (DT) desempenhou um papel fundamental na implementação de estratégias promotoras de tempos e espaços de inclusão, bem como os docentes das disciplinas de Educação Física (EF) e Educação Visual (EV) e o restante Conselho de Turma (CT), em articulação com a equipa da UEE.

Caracterização da Unidade de Ensino Estruturado (UEE)

A UEE funcionava numa sala de aula, num dos edifícios da escola, onde eram lecionadas as disciplinas dos departamentos de Ciências e de Informática. A sala era espaçosa e iluminada, organizada com uma área de trabalho em grupo, com várias áreas de trabalho individual, dispondo de computador e de tablet, e ainda com áreas de estudo autónomo e de descanso. A sala dispunha de impressora, computadores fixos e portáteis, tablet, projetor data show, material de psicomotricidade, material de estudo e material de expressão plástica. Ao nível de infra-estruturas e de equipamento afeto, dispunha de fogão, lava-loiça, frigorífico, material necessário para cozinhar, bem como de uma casa de banho, adaptada com duche, para uso exclusivo dos alunos da UEE. A casa de banho situava-se ao lado da sala e possuía iluminação própria.

No ano letivo de 2015 / 2016 a UEE apoiou oito alunos, seis dos quais beneficiaram da medida educativa e) CEI e um dos alunos da medida educativa c) Adequações no Processo de Matrícula - Matrícula por disciplinas. Dois dos alunos não participaram nas atividades desenvolvidas na UEE, pelo que beneficiavam de apoio de supervisão e articulação sistemática com os docentes do CT. Os restantes seis alunos beneficiaram de apoio direto pelas duas Docentes de Educação Especial (DEE) e

pelas duas Assistentes Operacionais (AO) da UEE, entre 9 e 17 horas, consoante o seu perfil de funcionalidade. A organização e funcionamento do horário letivo foram estabelecidos consoante o nível de participação dos alunos nas atividades da turma, quanto à participação nas disciplinas, de acordo com o seu PEI. A UEE dispunha da oferta de oficinas de expressões lecionadas por docentes das disciplinas de EF, de EV e de Educação Musical (EM), bem como de terapias, Psicologia, Terapia da Fala e Psicomotricidade, organizadas consoante o perfil de funcionalidade de cada aluno, os seus interesses e da família.

De acordo com a Portaria nº 201-C / 2015, publicada a 10 de julho, a Matriz Curricular Orientadora previa, nestas circunstâncias, como componentes do currículo, as disciplinas de:

a) Formação Académica: Português, Matemática, uma Língua Estrangeira (Inglês), EF e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Estas disciplinas eram lecionadas na UEE, pelos docentes dos respetivos grupos disciplinares, de acordo com o CEI de cada aluno, exceto a disciplina de EF, a qual era lecionada nas turmas de referência dos alunos.

Ainda de acordo com a referida Portaria, eram lecionadas, pelas DEE, outras componentes do currículo, designadas por:

b) Atividades de Promoção da Capacitação, designadamente Vida em Casa, Vida na Comunidade, Participação nas Atividades Escolares, Emprego / Estágio, Saúde e Segurança, Atividades Sociais e Atividades de Defesa dos Direitos, as quais pretendiam conferir aos alunos competências de autonomia, desenvolvimento pessoal e relacionamento interpessoal.

Para implementar as referidas componentes do currículo a equipa da UEE estabelecia e mantinha uma articulação com os CT dos discentes e outros docentes da ES, que podiam colaborar em atividades inclusivas em diversos ambientes: alunos, funcionários dos serviços da ES, Associação de Estudantes da ES, Autarquia e o Grupo de Intervenção na Saúde Comunitária (GISC), entre outros.

2.2. Caracterização do contexto familiar

O jovem em estudo vivia, à data, com a mãe (os pais estão divorciados há vários anos) e o irmão mais velho 4 anos, também portador do SXF. A família residia numa moradia, a cerca de 400 metros da escola.

O irmão frequentou o mesmo estabelecimento de ensino, beneficiou das mesmas medidas educativas e apoios que o jovem em estudo, terminou a escolaridade obrigatória no ano letivo de 2014 / 2015 e, à data do estudo, ainda não

se encontrava integrado em qualquer estabelecimento de ensino ou formação, por não ter vaga na área de residência, encontrando-se em lista de espera para integrar um Centro de Atividades Ocupacionais (CAO). A mãe ocupava-se do filho mais velho durante o dia, enquanto o jovem estudava na escola. O aluno não mantinha contacto com o pai, praticamente desde a separação dos progenitores, e reagia mal à alusão deste e até à nomeação do seu próprio apelido, por ser o mesmo que é o do pai.

A família contava com o apoio financeiro, logístico e emocional da família materna, composta por avós e bisavó do aluno. Durante os fins de semana, sobretudo na primavera e no verão, toda a família participava na exploração de um negócio familiar, na área de restauração.

Segundo testemunho das DEE, que têm acompanhado o aluno, a mãe tem demonstrado relutância em reconhecer a importância do treino da autonomia e de lhe proporcionar essas oportunidades, em casa. Embora respeite a intervenção da escola, tem receado afetar a sua segurança por não lhe reconhecer competências para realização, sem apoio ou supervisão, de tarefas com mais autonomia.

A família valorizava as atividades realizadas de forma inclusiva e fazia questão de manter a sua privacidade, em relação à escola, e outros serviços da comunidade. De realçar que as declarações que a mãe tem prestado e toda a colaboração que se descreve, relevam uma alteração de postura que, pela primeira vez, se traduziu na autorização e na participação dos filhos num estudo de natureza científica.

2.3. Caracterização do desenvolvimento e das competências do jovem

O jovem, à data do estudo com 16 anos de idade (avaliação compreensiva, em julho, 2016), é portador da patologia congénita do SXF, a frequentar uma ES, integrado numa turma de 9º ano de escolaridade e a beneficiar de apoio numa UEE.

Com vista a aprofundar conhecimentos sobre esta problemática e de forma a caracterizar de modo mais pertinente o caso, realizou-se uma pesquisa literária sobre esta patologia. Da revisão efectuada na literatura científica, salientam-se as seguintes características que passamos a descrever pela, aproximação do caso em estudo: as manifestações comportamentais dos indivíduos com SXF assemelham-se ao autismo, como a hiperatividade, o défice de atenção, a dificuldade na interação social, a timidez, a ansiedade pessoal e social, a instabilidade emocional. Também se observam, na fala, algumas manifestações frequentes como a ecolalia, caracterizada pela repetição de expressões e / ou frases, de distúrbios sintáticos e de inconsistência

no quadro fonético. Além destas manifestações, é comum existir sempre um comprometimento cognitivo (Yonamine e Silva, 2002).

Após pesquisa documental pormenorizada dos dados existentes no processo individual do aluno, dos relatórios médicos, do seu PEI (Anexo AA), bem como do CEI (Anexo AB), do PIT (Anexo AC), e dos dados recolhidos pela investigadora que presta serviço na UEE, como observadora participante, registados em notas de campo, abordou-se a história pessoal, clínica e escolar do jovem, com vista a caracterizar o seu desenvolvimento e as suas competências, na data referida.

Percurso escolar

Com base na análise documental do processo do aluno, foram preenchidas duas fichas para recolha de dados, do PEI (Anexo BA), do CEI e do PIT (Anexo BB), de modo a facilitar a sua leitura. Decorrente da recolha, efetuou-se a análise e foi descrita, de forma mais pormenorizada, o percurso escolar do jovem.

O aluno frequentou um Jardim de Infância particular durante três anos. Aos 6 anos (2005 / 2006) ingressou no ensino pré-escolar, no qual foram detetadas, pela educadora da sala e pela educadora de educação especial, dificuldades nas várias áreas do desenvolvimento. Assim, nesse ano (junho, 2005), realizou um exame global de saúde, que revelou imaturidade e dificuldades ao nível das áreas motora e sócio emocional, pelo que fez uma avaliação psicológica, segundo a qual se concluiu haver necessidade de intervenção nas áreas identificadas.

No ano letivo de 2006 / 2007, com 7 anos, ingressou no 1º ano, do 1º ciclo de escolaridade, no Ensino Básico. Foi efetuada (novembro, 2006), uma nova avaliação psicológica, tendo sido detetado um desenvolvimento deficitário na interação e comunicação social, no contacto ocular, na expressão facial e emocional, no uso estereotipado e repetitivo da linguagem e nos movimentos corporais. Nesse ano, a professora informou os pais que o aluno continuava a evidenciar muitas dificuldades. Perante esta situação (fevereiro, 2007), tendo em conta que o irmão mais velho apresentava um diagnóstico de SXF, foi proposta uma nova avaliação psicológica e clínica, com vista à realização de testes clínicos para despistagem da síndrome, tendo sido diagnosticado que o aluno era portador desta patologia congénita (SXF), pelo que foram mobilizadas as medidas do Regime de Educação Especial (Dec. Lei nº 319/91). A partir dessa data, o aluno começou a beneficiar de apoio de educação especial e a usufruir das seguintes medidas de apoio: Apoio Pedagógico Personalizado (APP), Adequações no Processo de Avaliação (APA) e CEI. Ainda neste ano (junho, 2007), realizou uma nova avaliação psicológica, concluindo que apresentava um défice

cognitivo e dificuldades globais, sendo necessário continuar a beneficiar de apoio educativo especializado.

Nos anos seguintes, com 8 e 9 anos (2007 / 2008 e 2008 / 2009), frequentou o 2º e o 3º ano de escolaridade, continuou a beneficiar das medidas e apoios mobilizados anteriormente, dando continuidade ao seu CEI.

Em 2008 / 2009, com 10 anos, frequentou o 4º ano. Nesse ano, manteve-se matriculado numa turma de 4º ano, com vista a adquirir mais maturidade e a melhorar competências de leitura e de escrita.

No ano seguinte, com 11 anos, foi integrado numa turma de 1º ano, para continuar a trabalhar com a mesma professora do ano anterior e consolidar as aprendizagens até então adquiridas.

Aos 12 anos (2011 / 2012), iniciou a frequência no 2º ciclo, foi integrado numa turma do 5º ano de escolaridade e beneficiou de apoio diário na UEE do 2º e 3º ciclo. Nesse ano, acompanhou a turma, de forma experimental e com avaliação diária da sua adaptação e desempenho, para garantir a continuidade da frequência, nas disciplinas de História e Geografia de Portugal (HGP), Inglês, Ciências Naturais (CN), Formação Cívica (FC), Educação Visual e Tecnológica (EVT) e EM. Em simultâneo, cumpriu o seu CEI e beneficiou da intervenção das DEE da UEE, da psicóloga, da terapeuta da fala, da técnica superior de educação especial e reabilitação e do suporte das AO. Beneficiou ainda das seguintes medidas educativas: a) APP, d) APA, e) CEI, f) Tecnologias de Apoio (TA), do Decreto-Lei 3/2008.

No ano seguinte, com 13 anos, frequentou o 6º ano de escolaridade e acompanhou a turma nas disciplinas de HGP, CN, Inglês, EVT, EF e EM. Regrediu, contudo, significativamente no 1º período desse ano, no que concerne à sua integração e participação nas aulas, tendo começado a manifestar comportamentos perturbadores, tais como falar constantemente fora do contexto, de forma repetitiva, entrar em conflito com a AO que o apoiava, bem como com outro colega que beneficiava do mesmo tipo de apoio. De salientar, não obstante, que o seu comportamento foi melhorando gradualmente e, no final do ano escolar, manifestava maior adequação e adaptabilidade no contexto da turma. Nesse ano, o aluno revelou interesse pelos conteúdos trabalhados nas aulas, embora apenas conseguisse realizar trabalhos muito elementares com o apoio da AO. Atendendo a essa avaliação, considerando-se que os conteúdos curriculares estavam acima da capacidade de realização do aluno, em termos de exigência e de complexidade, foi sugerido que, no ano seguinte, mantivesse a frequência das disciplinas expressivas, de carácter prático.

Aos 14 anos (2013 / 2014), prosseguiu para o 7º ano de escolaridade, frequentou as disciplinas de ET, EV, EF e TIC, sendo acompanhado por uma AO, em turma. O restante plano curricular foi preenchido com atividades mais adequadas e funcionais, ao seu perfil de funcionalidade.

Com 15 anos, frequentou o 8º ano de escolaridade (2014 / 2015) e acompanhou a turma nas disciplinas de ET, EV e EF (sendo apoiado por uma AO) e cumpriu o restante plano curricular. Tal como no ano anterior, realizou atividades de caráter funcional, de acordo com o seu perfil de funcionalidade.

Aos 16 anos (2015 / 2016), transitou para a ES do Agrupamento, foi integrado na turma de 9º ano, mantendo o apoio na UEE da ES e frequentou as disciplinas de EF, EV e FC com a turma. Nesse ano, continuou a beneficiar de supervisão nos intervalos e nos almoços; de apoio diário das duas DEE e ainda de das duas AO e ainda de apoio terapêutico em Psicomotricidade; em Natação Adaptada; em Comunicação e Linguagem, ministrados pela técnica superior de educação especial e reabilitação e pela terapeuta da fala do Centro de Recursos para a Inclusão (CRI). Participou ainda nas Oficinas de Atividade Físico-Motora, de Expressão Musical, de Atividades Rítmicas e Expressivas e de Artes e Ofícios. Com a publicação da Portaria 201-C / 2015, de 10 de julho, o jovem participou nas aulas de formação académica, na UEE, nas disciplinas de Português, de Matemática, de TIC e de Inglês, ministradas por docentes dessas disciplinas. Foi dado início ao desenvolvimento do PIT (Anexo BB). Nesse âmbito, aluno realizou um estágio formativo e ocupacional na Biblioteca Escolar do Agrupamento (BE), com periodicidade semanal, com uma apreciação global de *Muito Bom* (Anexo AD).

Apresenta-se na figura síntese, uma visão global do percurso escolar do aluno.

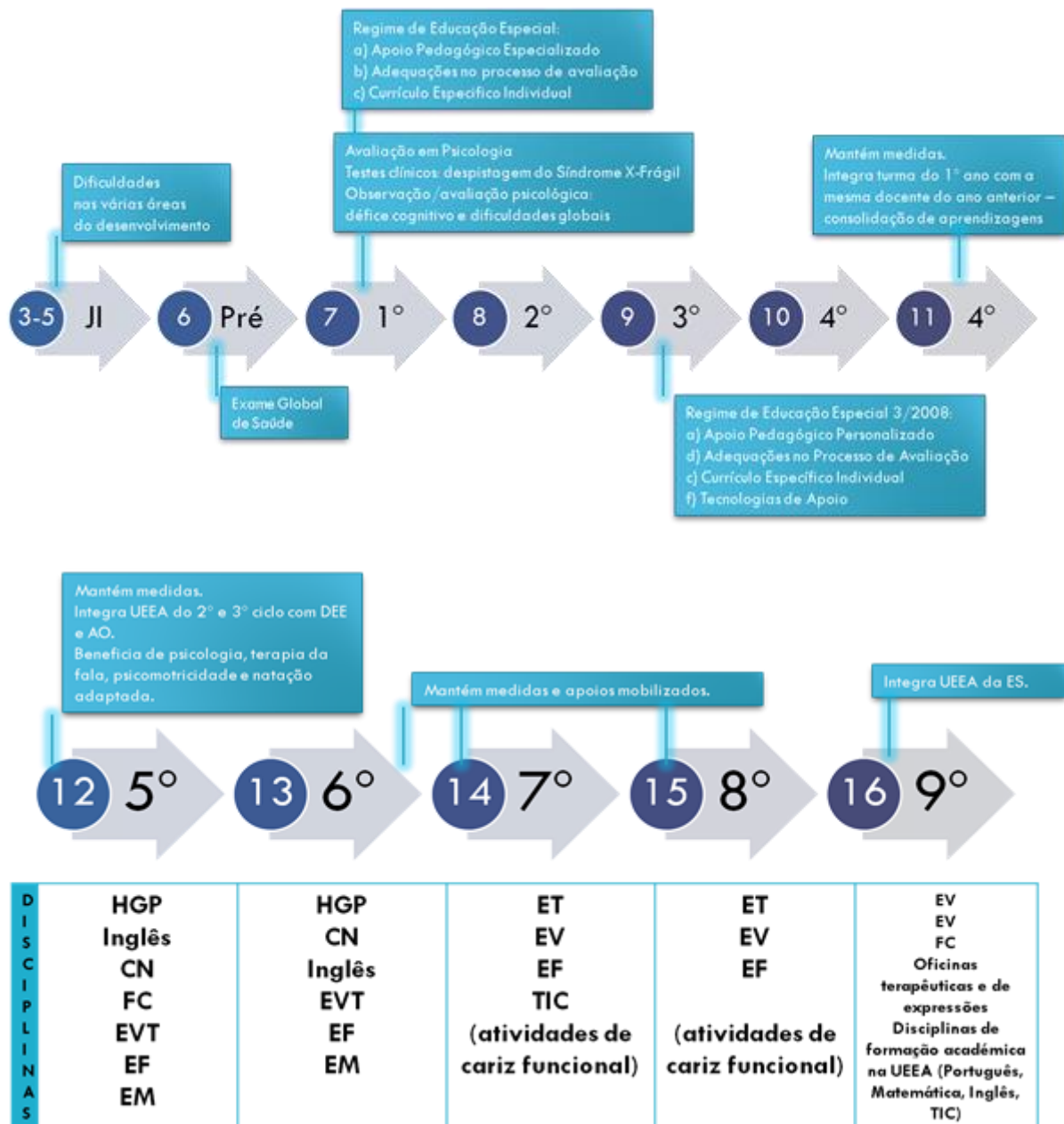


Figura 1 – Percurso escolar do aluno. Dados recolhidos do PEI (2016).⁵

Caracterização do jovem

Decorrente da avaliação do perfil de funcionalidade, por referência à CIF-CJ, procurou-se descrever as principais dificuldades do aluno, que se centravam, predominantemente, na aquisição de conceitos, na aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo, na aquisição de competências, na concentração da atenção, em pensar e

⁵ Dados utilizados em trabalho para a unidade curricular Práticas de Educação Inclusiva, 2016.

resolver problemas. O jovem apresentava problemas graves ao nível das funções mentais globais, nomeadamente intelectuais, psicossociais globais, do temperamento e da personalidade. Apresentava também dificuldades graves nas funções mentais específicas da atenção, das funções psicomotoras, emocionais e cognitivas de nível superior, mentais da linguagem e do cálculo.

Ao nível das dificuldades salientavam-se limitações na motricidade fina e global, ao nível da leitura, da escrita e da linguagem, bem como ao nível da matemática. No âmbito da leitura e da escrita, lia sem autonomia, trocando letras e sílabas e escrevia com letra maiúscula e de imprensa, sendo a grafia pouco perceptível. Quanto à linguagem, evidenciava alterações comprometendo a sua adequação comunicativa e a sua literacia. Detalhando, nos turnos de conversação com o interlocutor ou em monólogo, o seu discurso caracterizava-se, maioritariamente, por uma elevada verborreia e ecolalias tardias (repetição de informação anteriormente ouvida). Na área matemática, enganava-se frequentemente em contagens simples, nas operações de adição e de subtração, mesmo utilizando material concreto e revelava dificuldades em estabelecer relações entre os números. Evidenciava ainda insegurança na leitura de horas e na utilização do sistema monetário.

Quanto às aquisições e desempenhos evidenciados, apesar das limitações mencionadas, ao nível da leitura e da escrita, o jovem realizava a leitura de textos simples, silabicamente e com supervisão, e respondia com correção a questionários simples, em papel e online. No âmbito da linguagem expressiva e compreensiva, exprimia-se de forma perceptível, embora com frases curtas e pouco completas, assim como revelava capacidade de compreensão das mensagens orais. Ao nível da matemática, conhecia os números até ao milhar, embora revelasse fraca consistência na sua nomeação, identificava e sequenciava os dias da semana, meses e estações do ano, categorizava profissões, alimentos e transportes. Reconhecia logótipos e alguma sinalética apresentada. Demonstrava autonomia na alimentação e na higiene pessoal, utilizava adequadamente, embora com supervisão, o computador (receção e envio de emails e pesquisa no youtube). O aluno revelava conhecimentos consistentes ao nível de cuidados de alimentação, hábitos de saúde, higiene, segurança pessoal e rodoviária, cumprimento de horários e regras de educação e conduta.

No âmbito das disciplinas lecionadas no 9º ano de escolaridade, cumpria satisfatoriamente as atividades propostas na disciplinas de EF e de EV (esta última com apoio da AO, pela insegurança manifestada) e participava nos trabalhos de grupo realizados na disciplina de FC. Praticava natação em vários estilos (crawl, bruços e

mariposa), com autonomia, embora realizasse atividades de relaxação com bastante dificuldade. No âmbito do estágio formativo e ocupacional na BE, concretizava todas as atividades propostas (Anexo AD), nomeadamente etiquetagem, arrumação de livros nas estantes e de outros materiais da biblioteca, sempre com supervisão.

Fazia medicação para controlo da agitação psicomotora e da concentração.

Neste quadro, para sistematizar a informação, elaborou-se um Curriculum Vitae do jovem. (Anexo BC), com o intuito de apresentar de forma mais eficaz as suas potencialidades, uma vez que este foi um dos trabalhos realizados com o aluno, no âmbito do desenvolvimento do seu PIT.

No PEI do aluno, relativo a 2015 / 2016 (Anexo AA), foi previsto o seu nível de participação nas atividades escolares, nomeadamente nas visitas de estudo, em atividades do Plano Anual de Atividades (PAA) e em atividades transversais de carácter inclusivo. Ao nível da organização foi delineado um horário, no qual se definiram as horas e as áreas curriculares (componentes do currículo). O horário foi construído considerando as necessidades académicas, terapêuticas e funcionais do jovem e os seus interesses, o qual foi cumprido na sua totalidade.

De seguida apresentamos a organização de atividades, no horário escolar, destacando com cores diferentes as atividades de participação do jovem.

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8.00-9.00		EF Turma			EF Turma
9.15-10.15	UEEA Saúde e segurança	UEEA Inglês	UEEA Psicomotricidade	UEEA Comunicação e Linguagem (até às 12h)	UEEA Saúde e segurança
10.25-11.25	UEEA Matemática		UEEA TIC		UEEA Matemática
11.40-12.40	Almoço	EB Atividades Rítmico-Expressivas	UEEA Português	UEEA Saúde e segurança* (até às 13h)	EB Expressão Musical
12.50-13.50	Formação Cívica turma	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
14.00-15.00	UEEA Artes e Oficinas	UEEA Atividade Físico-motora	UEEA Vida na comunidade	EV turma	Piscina Municipal Natação Adaptada
15.15-16.15	UEEA Português	BE Estágio Docente Idalina Costa	Artes e Oficinas (até 16h50m)		
16.30-17.00	Balanco do dia/ Reunião de Grupo	Balanco do dia/ Reunião de Grupo	Balanco do dia/ Reunião de Grupo	Balanco do dia/ Reunião de Grupo	Atividade Livre

Legenda:

- Atividades de promoção da capacitação/Área ocupacional (oferta de escola)
- Atividades de promoção da capacitação
- Atividades Terapêuticas
- Turma do regular
- Estágio
- Formação Académica

Figura 2 – Horário do ano letivo de 2015 / 2016. Dados recolhidos do PEI (2016).⁶

3. Estudo empírico - Metodologia de Investigação

Este capítulo descreve a metodologia utilizada no estudo, quanto aos dados

⁶ Dados utilizados em trabalho para a unidade curricular Práticas de Educação Inclusiva, 2016.

recolhidos, analisados e interpretados, para avaliação inicial (estudo de caso realizado, 2016), bem como a escolha dos participantes, a recolha dos dados e a análise para interpretação, de acordo com os resultados apurados anteriormente.

No âmbito da unidade curricular Práticas de Educação Inclusiva (2016), foi realizado um estudo de caso com um jovem, de 16 anos, que apresentava comportamentos desajustados aos contextos (agitação psicomotora, dificuldade de atenção, concentração e finalização das tarefas, estereotípias verbais, ecolalia tardia), os quais eram motivo de preocupação, suscitando dúvidas à investigadora sobre as opções a tomar em termos de intervenção pedagógica. Nesse estudo de caso, foi realizado um plano de investigação, que envolveu um estudo intensivo e detalhado sobre o jovem, portador da patologia congénita do Síndrome de X-Frágil, para compreensão das suas perspetivas e das da mãe, quanto aos comportamentos preocupantes e às expectativas face ao futuro escolar e profissional.

Ainda nesse ano, no âmbito da unidade curricular de *Avaliação e Intervenção em Problemas de Cognição*, sentiu-se necessidade de dar continuidade ao trabalho iniciado nessa ocasião, pelo que foi realizado um estudo empírico, com o intuito de conhecer as perceções dos diversos profissionais sobre os mesmos comportamentos problemáticos, capacidades, potencialidades e expectativas face ao futuro escolar e profissional do jovem.

Decorrente desse estudo de caso, foi perspetivado este Projeto de Intervenção, partindo da problemática decorrente da prática pedagógica. Procurou-se dar resposta às questões que emergiram da prática e, nessa medida, foi efetuada revisão bibliográfica sobre a problemática em questão, o que tornou possível a definição de hipóteses de ação subjacentes a todo este Projeto de Intervenção, ancorado no método de Investigação Ação.

Segundo Carmo e Ferreira (2008), a Investigação Ação tem o propósito de resolver problemas de carácter prático, com recurso ao método científico. A investigação decorre de um problema real, sendo a finalidade do estudo a resolução desse problema, uma vez que não existem soluções encontradas na teoria disponível. Nos seus trabalhos, os autores acrescentam ainda que as conclusões encontradas não são generalizáveis a outros estudos. Também Coutinho (2011), descreve a Investigação Ação como “uma família de metodologias de investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo (...) que alterna entre ação e reflexão crítica.” (Coutinho, 211, p. 313). Para a autora, é fundamental que o professor tenha a possibilidade de levar a cabo uma exploração

reflexiva sobre a sua prática, como suporte à planificação e alteração dessa mesma prática, visando a resolução de problemas num futuro próximo.

Refletindo ainda na investigação sobre a prática, Silva (2013) refere que esta ocorre da busca de resolução de problemas que decorrem do contexto profissional, procurando-se conhecer a situação de forma aprofundada e aliando os conhecimentos profissionais, com vista ao estabelecimento de um plano, para responder aos problemas em questão. Esta reflexão, decorrente do processo, impede que a experiência se transforme numa prática de rotina e pouco reflexiva.

De acordo com Silva (2013), o desenvolvimento de uma investigação ação:

Diferencia-se da atitude de investigação, pela adoção de critérios de rigor metodológico que correspondam às normas da investigação científica reconhecidas nos meios académicos, o que implica a escolha de um problema específico a que se procura dar resposta num ou vários contextos bem definidos e à formulação de uma proposta de solução teoricamente fundamentada, que, tendo em conta as características do ou dos contextos, implica a explicitação de valores e de um quadro teórico, que inclui um conjunto de referências pertinentes e significativas, que é muitas vezes aprofundado durante o decorrer da ação. (Silva, 2013, p. 299).

Ainda referindo Silva (2013), uma Investigação Ação pressupõe uma reflexão sistemática, apoiada na recolha e no tratamento da informação evolutiva da situação estudada, possibilitando, assim, a adequação da ação, a avaliação dos resultados e das consequências do processo. A avaliação permite ainda articular a teoria e a prática, construindo, no entender da autora, um novo saber teórico fundamentado sobre a prática realizada.

O desenvolvimento do Projeto de Intervenção decorreu durante 16 meses (março, 2016 / julho, 2017). Foram planeadas e realizadas seis fases que consistiram na recolha de dados, provenientes de várias fontes, a análise comparativa, destacando possíveis dimensões evolutivas no processo de intervenção / avaliação.

Durante esse período, foi realizada uma avaliação inicial de diagnóstico da situação (março e abril, 2016) a qual possibilitou a identificação de problemas e a subsequente elaboração de questões orientadoras. Os resultados dessa avaliação holística (julho, 2016), permitiram elaborar o Projeto de Intervenção (novembro, 2016).

Decorrente da implementação do Projeto de Intervenção, foi planeada e organizada a recolha dos dados (abril e maio, 2017), sendo efetuada a análise (junho, 2017) e a interpretação (julho, 2017). Foi ainda realizada a redação do estudo.

A tabela 2 apresenta as fases do desenvolvimento do Projeto de Intervenção
Tabela 2

Fases do desenvolvimento do Projeto de Intervenção

Fase	Data	Desenvolvimento do Projeto de Intervenção
1	Março e abril (2016)	Início do estudo de caso e avaliação inicial de diagnóstico
2	Julho (2016)	Apresentação dos resultados da avaliação holística
3	Novembro (2016)	Conceção e implementação do Projeto de Intervenção
4	Abril e maio (2017)	Recolha dos dados
5	Junho (2017)	Análise dos dados
6	Julho (2017)	Interpretação dos resultados. Conclusão do estudo

3.1. Definição do problema e questões orientadoras do estudo

Definição do problema

Face ao enquadramento teórico apresentado, inquietou-nos a situação de um jovem com 17 anos, com SXF, a terminar a escolaridade obrigatória, que apresentava dificuldades na autonomia pessoal, social e na auto-regulação do comportamento. Preocupava-nos ainda, a evidência de escassas expectativas de sucesso relativamente ao futuro pós-escolar, por parte do aluno, da família e dos profissionais.

Decorrentes destas preocupações colocam-se as seguintes questões, orientadoras do presente estudo:

- Em que medida a conceção de um Projeto de Intervenção, nomeadamente através da implementação de um PIT, contribui a evolução de competências de autonomia pessoal e social, de um jovem com SXF e para a mudança de percepções da comunidade educativa?

Mais especificamente, pretende-se obter respostas, após um ano de intervenção, às seguintes interrogações:

- Será que a implementação de um PIT permite obter outras opiniões dos profissionais sobre as competências do jovem e as expectativas face ao futuro?

- Será que a intervenção dos profissionais na implementação de um PIT permite identificar evoluções no comportamento do jovem?

- Será que a implementação de um PIT contribui a ocorrência de eventuais alterações nas expectativas do jovem face ao futuro pós-escolar?

No final da intervenção, pretende-se ainda obter respostas às seguintes

questões:

- **Qual a percepção do jovem sobre a sua qualidade de vida?**
- **Qual a percepção da mãe sobre a qualidade de vida do jovem?**

Perante as questões colocadas (geral e específicas), a hipótese de ação que fundamenta o estudo é a seguinte:

A implementação de um PIT num jovem com SXF contribui:

- **Para a evolução de competências de autonomia pessoal e social;**
- **Para a melhoria da autogestão do comportamento;**
- **Para a ocorrência de evolução de percepções sobre o futuro pós escolar;**
- **Para a apropriação, por parte do jovem e da mãe, de indicadores associados ao conceito de qualidade de vida.**

Definição dos objetivos

Perante as questões de investigação colocadas, pretende-se **compreender a importância da implementação de um PIT, na evolução de competências de autonomia pessoal e social, de um jovem de 17 anos, com SXF, e na ocorrência de evolução de percepções dos intervenientes no processo.**

Especificamente, com este estudo, decorrente da implementação de um PIT; pretende-se:

1. Identificar evolução de competências adquiridas pelo jovem, percecionada pelo próprio e pelos profissionais;
2. Identificar evolução do comportamento do jovem, observada pelo próprio e pelos profissionais;
3. Identificar evolução das expectativas face ao futuro pós escolar, manifestada pelo jovem e pelos profissionais;
4. Identificar a percepção do jovem sobre a sua qualidade de vida, manifestada pelo próprio e pela mãe.

3.2. Características do estudo

Trata-se de um Projeto de Intervenção, nomeadamente a implementação de um PIT, subjacente a um estudo de caso particular, sustentado numa metodologia de Investigação Ação, maioritariamente descritiva, integrada no paradigma interpretativo.

Pretende-se a obtenção de uma visão holística, sobre as percepções e as expectativas do jovem, da mãe, dos colegas e dos profissionais envolvidos no PIT,

após a implementação do Projeto nos contextos naturais (educativo, laboral e comunitário). Segundo Carmo e Ferreira (2008), uma perspectiva holística considera a realidade na sua globalidade.

De acordo com os objetivos do estudo, escolheu-se a investigação qualitativa, uma vez que se pretende compreender os efeitos da implementação de um PIT, no desenvolvimento de competências do jovem. Optou-se pela mesma metodologia, no que respeita ao plano de estudo, conferindo-lhe validade, quando apropriado aos objetivos formulados, no que respeita à consistência (correlação de dados), credibilidade (triangulação de fontes e técnicas de recolha) e transferibilidade (podendo ser aplicável a situações similares).

A recolha e a análise dos dados fundamentou-se numa metodologia mista (qualitativa e quantitativa), por integrar como instrumento de recolha de dados, um questionário de respostas mistas.

O procedimento de análise dos dados foi realizado através da abordagem indutiva e dedutiva (respostas de tipo aberto e fechado), de modo a integrar toda a riqueza de informação recolhida, tal como prevê o desenvolvimento de uma Investigação Ação similar (Coutinho, 2011).

A relação com os participantes do estudo, insere-se no paradigma sócio crítico, pela participação da investigadora na investigação. A recolha dos dados, também se insere no mesmo paradigma, por incluir a devolução dos resultados da avaliação diagnóstica inicial para a construção e a avaliação do PIT. Recorreu-se ainda a notas de campo para complemento de dados quanto à caracterização dos participantes no estudo e à natureza da sua intervenção (questionários aplicados em abril, 2016).

Os participantes no estudo foram o jovem de 17 anos com SXF; a mãe do jovem; três colegas escolhidos pelo jovem, que beneficiaram de apoio na UEE e 22 profissionais que participaram na implementação do PIT.

Desenho do estudo

Para responder às questões orientadoras e alcançar os objetivos traçados, definiu-se um desenho do estudo, orientador da investigação, tendo-se previsto o seu desenvolvimento em seis fases, as quais passamos a descrever:

Na primeira fase, deu-se início ao estudo de caso, foi realizada a avaliação de diagnóstico do jovem. Para tal, procedeu-se à análise documental e de testemunhos, à revisão da literatura sobre a SXF, a realização de uma avaliação de diagnóstico, na qual se procurou caracterizar o jovem, a partir de um problema identificado. Efetuou-se

a planificação e a realização da avaliação holística, de acordo com os instrumentos utilizados, designadamente a análise das entrevistas, do MAP e de questionários. Procedeu-se à análise dos dados recolhidos.

Na segunda fase, prosseguiu-se com a apresentação e a interpretação dos resultados da avaliação holística.

Na terceira fase, iniciou-se o desenvolvimento do Projeto de Intervenção, durante ao qual foi aplicada a Escala de Intensidade de Apoios (SIS), 1ª etapa e analisados os resultados da aplicação. Estes resultados, contribuíram para atualizar a caracterização do jovem; elaborou-se o PIT, de acordo com as potencialidades e expectativas identificadas (através das entrevistas, do MAP e de questionários, realizadas na 1ª fase); procedeu-se à revisão da literatura, de acordo com a consulta de alguns estudos realizados na área de investigação; delineou-se o Projeto de Intervenção que envolveu a conceção e a implementação do PIT.

Na quarta fase, foi elaborado um questionário aos intervenientes na implementação do PIT (baseado na análise de conteúdo de questionários aplicado aos professores, técnicos e assistente operacional no ano letivo anterior, na 1ª fase); de modo a assegurar a validade do questionário foi realizado um pré-teste, a dois docentes que lecionavam na escola. Foram recolhidos os dados, através da aplicação das seguintes técnicas e instrumentos: questionário aos intervenientes na implementação do PIT; Escala de Intensidade de Apoios (SIS) ao jovem (2ª etapa); Escala INICO-FEAPS – Avaliação Integral da Qualidade de Vida de Pessoas com Perturbação do Desenvolvimento Intelectual (PDI), ao jovem e à mãe; entrevista realizada ao jovem e aos colegas, na modalidade *FG*.

Na quinta fase, prosseguiu-se o tratamento e análise qualitativa e quantitativa dos dados recolhidos e à elaboração de quadros síntese comparativos de resultados.

Na sexta fase, realizou-se a análise interpretativa dos resultados apurados e a conclusão do estudo, o qual foi redigido através da apresentação do presente trabalho.

3.3. Fases do estudo e processos de recolha e análise dos dados

1ª Fase (2015 / 2016) - Início do estudo de caso e avaliação de diagnóstico do jovem com SXF

Na primeira fase (2015 / 2016), decorrente da caracterização e da análise documental pormenorizada, do jovem e dos testemunhos examinados, identificou-se como principal problemática do estudo, compreender as diferentes perceções dos

comportamentos problemáticos e expectativas quanto ao futuro profissional.

Subsequentemente, a esta fase inicial, surgiram-nos como questões orientadoras, na perspectiva da mãe, em relação ao jovem:

- Qual a perceção sobre os comportamentos do jovem?
- Quais as atitudes de gestão, dos membros da família, face aos comportamentos?
- Quais as atividades de lazer e ocupação do jovem fora do contexto escolar?
- Quais os interlocutores com quem se relaciona fora do ambiente escolar?

E ainda, na perspectiva do jovem e da mãe:

- Quais as expectativas em relação ao futuro do jovem?

Paralelamente, para obtenção de informação complementar e triangulação de dados obtidos, investigaram-se as perceções sobre estas dimensões, junto dos profissionais que intervinham com o jovem:

- Quais os comportamentos problemáticos do jovem, considerados mais preocupantes?
- Em que situações ocorreram, com mais frequência, esses comportamentos?
- Quais as atitudes de gestão desses comportamentos?
- Quais as principais capacidades e potencialidades do jovem?
- Quais as expectativas relativamente ao seu futuro pós-escolar?

Para obtenção desses dados, foram utilizados os seguintes instrumentos, tal como representado na tabela 3:

Tabela 3

Instrumentos utilizados na recolha e no tratamento dos dados na 1ª fase

Dimensões	Aspetos a conhecer	Técnicas e Instrumentos	Participantes	Objetivos do instrumento
Contexto escolar	Comportamentos preocupantes Ocorrência de comportamentos Eficácia das estratégias Capacidades e potencialidades Expectativas quanto ao futuro do jovem	Inquérito por questionário (tipo misto) Análise de conteúdo (procedimento misto)	Profissionais em intervenção com o jovem	Identificar comportamentos problemáticos Reconhecer situações de ocorrência dos comportamentos Identificar atitudes de gestão dos comportamentos Identificar capacidades e potencialidades do jovem Conhecer expectativas após a escolaridade

Dimensões	Aspetos a conhecer	Técnicas e Instrumentos	Participantes	Objetivos do instrumento
Contexto familiar	Atividades de lazer e de ocupação Interlocutores de preferência Comportamentos problemáticos Expectativas quanto ao futuro do jovem	Entrevista semi diretiva Análise de conteúdo (procedimento misto) Aplicação de um MAP	Mãe	Identificar atividades de lazer e espaços da casa preferidos Identificar interlocutores de preferência Identificar comportamentos problemáticos Reconhecer situações de ocorrência dos comportamentos Identificar atitudes de gestão dos comportamentos Identificar necessidades de apoio da família Conhecer expectativas após a escolaridade
Autoconhecimento do jovem	Formas de comunicação Gostos e preferências Existência de amigos Expectativas do jovem quanto ao futuro seu futuro	Entrevista semi diretiva Análise de conteúdo (procedimento misto) Aplicação de um MAP	Jovem	Compreender a opinião sobre a escola Identificar atividades do interesse espaços preferidos Identificar relações de amizade Reconhecer situações de ocorrência dos comportamentos Identificar atitudes de gestão dos comportamentos em si e nos outros e atitudes de gestão para melhoria Compreender a perceção de si próprio Identificar expectativas após a escolaridade
Contexto social	Influência dos colegas na Auto-imagem	Entrevista semi diretiva (FG) Análise de conteúdo (procedimento misto) Análise estatística – tipologia das respostas	Jovem e colegas	Compreender a influência dos colegas quanto ao tipo de resposta do jovem Conhecer a perceção dos colegas sobre o jovem

A avaliação foi iniciada a partir da análise documental e da recolha dos testemunhos, junto dos profissionais que realizaram intervenção com o jovem. De seguida, formulou-se o problema e delinear-se os objetivos. Posteriormente, procedeu-se à organização de um plano de avaliação holístico, que consistiu na elaboração dos guiões de entrevista à mãe (Anexo CA) e ao jovem (Anexo CB), na construção das questões orientadoras para a aplicação do MAP (Anexo CC). Foram realizadas as entrevistas e a aplicação do MAP; procedeu-se à transcrição das entrevistas, à análise de conteúdo da entrevista da mãe e à análise do MAP.

Como refere Stainback e Stainback (1999), o instrumento MAP é o registo de

um processo de planeamento, que reúne contributos dos elementos significativos na vida do jovem. “O aluno, sua família e seus professores e outras pessoas importantes na sua vida, reúnem-se para discutir os sonhos e os objectivos pessoais desse aluno e da família e as maneiras de transformá-los em (...) realidade” (Stainback e Stainback, 1999, p.89).

Deparámo-nos, contudo, com dificuldades na análise da entrevista ao jovem, uma vez que, no decorrer da mesma, este se mostrou sempre muito agitado, revelando grande ansiedade e o seu discurso apresentava bastantes estereótipias verbais ou erros de linguagem, impossibilitando, por isso, a análise de conteúdo. Como forma de ultrapassar esta dificuldade, foi por isso realizada uma nova entrevista ao jovem, em grupo (*FG*), a qual foi aplicada também a outros três alunos da UEE, com o objetivo de motivar o jovem nas suas respostas seguindo o exemplo dos colegas. Mesmo assim, o jovem revelou alguns comportamentos reveladores de ansiedade, no decorrer da entrevista, e dado que os outros colegas demonstraram alguma preocupação com as suas respostas, pareceu mais adequado alterar a entrevista e perguntar aos seus pares o que responderiam se fossem o jovem, em estudo, tendo como principais objetivos: perceber qual o significado do grupo sobre um tópico comum (o jovem) e compreender a influência das interações na sua comunicação. Observou-se que, na entrevista em grupo sobre o aluno, aumentaram as respostas adequadas às questões colocadas, bem como as comunicações espontâneas, diminuíram as estereótipias verbais, revelando que as interações entre pares influenciaram, positivamente, a sua forma de comunicação e evidenciaram uma melhor perceção sobre si mesmo. A análise é consubstanciada por Rossetti (2012), que aponta o impacto dos pares na interação dos estudantes e a importância relevante do papel do professor, como facilitador desses processos interativos, sobretudo nas escolas secundárias, onde as oportunidades de interação entre pares são menores do que nos outros ciclos de ensino. Após esta adequação de estratégia no plano de avaliação holística, procedeu-se à análise de conteúdo das duas entrevistas e comparou-se os tipos de resposta do jovem, nomeadamente a entrevista em grupo, com respostas individuais e a entrevista em grupo como se os entrevistados fossem o aluno, tendo sido construída uma grelha de análise das entrevistas (Anexo FC).

Paralelamente, procedeu-se à elaboração de um questionário de respostas mistas (designado por 2016) para aplicar aos diferentes profissionais que trabalhavam com o jovem (Anexo DA), para recolher dados relevantes, para os objetivos do estudo, assim como identificar as opiniões dos profissionais.

Segundo Quivy e Campenhodt (1992), o questionário é “um instrumento de observação não participante, baseado numa sequência de questões escritas, que são dirigidas a um conjunto de indivíduos, envolvendo as suas opiniões, representações, crenças e informações factuais, sobre eles próprios e o seu meio” (Quivy e Campenhodt, 1992, p.23). A aplicação do questionário, como instrumento para a recolha de dados, apresenta vantagens de aplicação, em simultâneo, a um número significativo de sujeitos e os dados obtidos transparecem fiabilidade e objetividade, pois a interferência do investigador na manipulação dos mesmos é praticamente nula.

Com a aplicação do questionário, pretendeu-se recolher informações junto dos profissionais que intervinham com o jovem, para uma melhor compreensão dos comportamentos problemáticos e também para identificar expectativas dos profissionais, em relação ao seu futuro profissional. Tal como sublinham Ketele e Rogiers (1999), é importante definir bem o objetivo do estudo a atingir, assim como o género de informações que se pretende recolher, para assegurar a validade dos resultados, o que se procurou concretizar nesse estudo empírico.

A versão definitiva do questionário, conforme se apresenta no Anexo DA, foi estruturada em seis questões, quatro das quais relacionadas com os comportamentos identificados como problemáticos, e as outras duas com as capacidades do aluno e as expectativas de futuro pós-escolar. O questionário era composto por perguntas fechadas e abertas. Nas perguntas fechadas, o inquirido foi confrontado com um enunciado curto e opcional, de entre várias respostas possíveis; nas perguntas abertas, o inquirido pôde responder segundo a sua opinião, tendo sido imposta uma limitação de apenas três de respostas possíveis. Foi pedida autorização à Direção do Agrupamento para a aplicação dos questionários aos profissionais, tendo sido aceite com simpatia e agrado, disponibilizando-se para colaborar no que fosse necessário.

Seguidamente, procedeu-se à aplicação do questionário aos profissionais, à análise de conteúdo das respostas abertas (tratamento qualitativo) (Anexo EA) e à análise de conteúdo das respostas fechadas (tratamento quantitativo) (Anexo EB). O questionário foi auto-administrado, anónimo e respondido numa base de voluntariado, pelos profissionais que trabalhavam com o jovem em estudo. As respostas obtidas foram analisadas de duas formas: as respostas de tipo fechado foram introduzidas em grelhas (Anexo EB), que permitiram a construção de gráficos de frequência de respostas em percentagem; as respostas de tipo aberto, foram transcritas em protocolo (Anexo EC) e tratadas através da análise de conteúdo (Anexo EA).

O processo de recolha de dados na primeira fase (Tabela 3), consistiu na

pesquisa documental, na análise dos documentos que constam do processo individual do aluno e nos produtos realizados pelo jovem. Procedeu-se também à realização de entrevistas semi diretivas ao jovem, à mãe e aos pares, com o objetivo de recolher opiniões que permitiram fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo (Estrela, 1994), bem como apurar algumas características pessoais, em termos de atitudes e comportamentos dos entrevistados. Após a transcrição das entrevistas, estas foram sujeitas à técnica de análise de conteúdo, nas quais foram definidas categorias, tendo sempre presente os objetivos traçados inicialmente, utilizando-se, assim, um procedimento misto.

Aplicou-se a técnica da aplicação do MAP, realizou-se uma reunião com a mãe, o jovem e as DEE, uma vez que, como refere Stainback S. e Stainback W. (1999), esta técnica constitui uma “abordagem de resolução de problemas para lidar com questões humanas complexas” (p. 95). A informação obtida foi integrada no PIT.

Os elementos de recolha de dados, nomeadamente os guiões de entrevista ao jovem (Anexo CB) e à mãe (Anexo CA), o guião de entrevista no processo MAP (Anexo CC) e o questionário (Anexo DA), foram produzidos especificamente para o estudo em questão. O processo de recolha dos dados baseou-se numa metodologia mista (qualitativa e quantitativa), uma vez que integrou, como instrumentos inquéritos por entrevista (semi diretiva e FG) e questionário de respostas mistas.

A relação com os participantes do estudo insere-se no paradigma sócio crítico, uma vez que a investigadora fazia parte do estudo em questão (resposta ao inquérito por questionário, aos profissionais empenhados no PIT). Nos inquéritos por entrevista, a relação da investigadora com os participantes foi presente e interativa. O processo de recolha de dados, também se insere no paradigma sócio crítico, por incluir a devolução dos resultados para a realização do PIT do aluno. A investigadora recorreu, também, a notas de campo para complemento de dados relativos à caracterização dos participantes do estudo e à natureza da intervenção dos mesmos.

2ª Fase (julho, 2016) - Apresentação dos resultados da avaliação holística

Na segunda fase, procedeu-se à análise interpretativa dos resultados, confrontando a análise obtida, nos questionários e nas entrevistas, de acordo com os tópicos quanto aos comportamentos problemáticos, capacidades, potencialidades e expectativas do futuro pós-escolar do jovem (Anexos EA e FA).

Da análise interpretativa dos questionários (Anexos EA e EB), concluiu-se que os profissionais identificaram comportamentos problemáticos do jovem, relacionados com vários aspetos inerentes à sua patologia, os quais eram susceptíveis de dificultar

as suas aprendizagens e a sua relação pessoal e social. Os profissionais previam a utilização de estratégias pedagógicas, que na sua opinião, na maioria das vezes se revelou eficaz. Dessa forma, tentavam antecipar as situações problemáticas, de modo a controlar mais eficazmente esses comportamentos, com vista à sua superação. Os profissionais enumeraram ainda capacidades e potencialidades do jovem, tendo sido considerado por eles como importantes: pela constatação de conseguir realizar atividades com competência, por integrar na sua prática profissional atividades e estratégias que permitam a sua participação com sucesso, procurando desenvolver aspetos relacionados com a confiança e o autoconhecimento. Quanto às expectativas para o futuro pós-escolar, a maioria dos inquiridos, percecionou positivamente a colaboração e a participação do jovem num ambiente profissional, o que permitiria valorizar, estruturar e procurar implementar um PIT consistente, realista e de acordo com os desejos do jovem, tal como prevê a abordagem de Simões (2016). Ainda assim, sobre esta temática obtiveram-se respostas com ausência de expectativas.

A ausência ou comunicação de baixas expectativas pode reduzir as oportunidades de inclusão, assim como o condicionamento da concretização de objetivos e a materialização dos sonhos. Na opinião dos autores Verdugo e Schalock (2013), é evidenciada a necessidade de criar condições à concretização de objetivos para o futuro, baseados na responsabilidade pessoal pelas escolhas, preferências e decisões, com vista à melhoria das competências pessoais, de autonomia, dos comportamentos autorregulados e à capacitação dos indivíduos.

Da análise interpretativa das entrevistas à mãe (Anexo FB) e ao jovem (Anexo FC) e da aplicação do MAP (Anexo BD), concluiu-se que as atividades de interesse do jovem eram, predominantemente, relacionadas com um cariz mais funcional e prático, uma vez que apenas referia as aulas, como atividades do seu interesse, não obstante de gostar de estar com a turma. Em contrapartida, foi referido pela mãe na entrevista, na mesma categoria, como atividades de interesse, a preferência por execução de tarefas domésticas, sob a sua responsabilidade. Salientam-se alguns aspetos da personalidade do jovem que nos parecem muito positivos para o seu futuro, tais como a persistência e a boa memória para fazer recados. Quanto às expectativas de aprendizagens futuras, apuradas pelas respostas da mãe e do aluno, destacaram-se quatro temas principais: casa, escola, natação e hipoterapia. Em casa, a mãe disse ambicionar que o filho fosse capaz de completar as tarefas, na escola que conseguisse ler bem, na natação que aprendesse a nadar em três estilos e, em hipoterapia, que fosse capaz de montar a cavalo, com autonomia. Quanto aos desejos

da mãe, salientaram-se os seguintes: a mãe aspira que possam “ficar sempre juntos”, que o seu filho seja o mais autónomo possível e que aprenda a ler bem. Contudo a primeira reação transmitida, quando questionada, foi não querer sequer pensar no futuro. Por seu lado o jovem revelou gostar de trabalhar no refeitório [da escola], mas acompanhado de alguém de quem gostasse, todavia revelou alguma insegurança quanto à capacidade de o realizar. Procurando perceber os desejos explicitados pela mãe, realça-se o contributo de Franco (2013) que refere, no seu estudo, com a população portadora SXF do Alandroal e as suas famílias que, em situações de diagnóstico recente de crianças muito novas, as famílias tendem a centrar-se unicamente na problemática dos filhos fazendo a narrativa no momento presente “(...) o ele estar em casa, assim, conosco.” (Franco, 2013, p.98), por oposição a outros pais que se reportam às aquisições dos filhos como vitórias, não valorizando a perspetiva temporal dos eventos. Nesse sentido, destacando a aspiração da mãe quanto à proximidade com o filho de 16 anos “ficar sempre juntos”, não querer pensar no futuro e o pouco destaque manifestado quanto às aquisições realizadas, pode equacionar-se a existência de uma perspetiva temporal pouco flexível e a hesitação em pensar no futuro.

3ª Fase (novembro, 2016) - Conceção e implementação do Projeto de Intervenção

Na terceira fase, que corresponde à conceção e implementação do Projeto de Intervenção, dando continuidade às preocupações da investigadora, definiram-se os objetivos do estudo em conformidade com a revisão bibliográfica e com outros estudos sobre o tema em questão.

Tendo por base os resultados do estudo de caso, referido anteriormente, considerou-se importante atualizar a caracterização do jovem e identificar as suas necessidades, de modo a fundamentar a pertinência e utilidade da conceção e implementação do PIT.

Para tal, foi aplicada a Escala de Intensidade de Apoios (SIS) ao jovem (1.ª etapa) (Anexo GA). A escala avalia as necessidades de apoio, designadamente Vida em casa, Vida na comunidade, Aprendizagem ao longo da vida, Emprego, Saúde e segurança, bem como Socialização. Avalia, ainda, as Necessidades de apoio baseadas na proteção, na defesa, na perspetiva médica e comportamental. De acordo com Santos et al. (2016), a escala SIS tem como vantagem perceber de que forma o contexto se organiza, para aumento da funcionalidade em várias situações e atividades típicas, de acordo com a idade cronológica do indivíduo, ao invés de

evidenciar apenas as capacidades de realização. A informação qualitativa apurada, retrata a realidade de cada indivíduo no seu contexto. Ainda de acordo com os mesmos autores, a avaliação de acordo com a escala SIS, concretiza-se a partir da informação recolhida a dois informantes, no mínimo, detentores de informação aprofundada acerca do indivíduo e do seu funcionamento nos contextos em que se move, privilegiando-se, se possível, o próprio indivíduo, alvo de avaliação. A informação apurada, poderá ser um bom contributo para a realização do PIT, uma vez que apura o nível de perfil de necessidades de apoio, perspetiva os possíveis prestadores de apoio, nos contextos naturais de vida e contribui ainda para a definição de estratégias para a ativação dos apoios.

A escala foi traduzida livremente e aplicada ao jovem, pela investigadora (novembro, 2016). Foi realizado o seguinte procedimento de aplicação: procedeu-se à leitura pausada de cada item, ao jovem e à AO que o acompanhou na aplicação. Para cada questão, foi apresentada a chave de pontuação e solicitada a resposta, segundo as instruções de aplicação. Sempre que o jovem não entendeu a questão, foi explicada com recurso a outras palavras ou a exemplos próximos da sua realidade. O jovem respondeu, em conformidade com a chave de pontuação apresentada, acrescentado, ocasionalmente, algumas informações complementares. Sempre que teve dificuldade em responder, a referida AO, que o acompanhou, colaborou na formulação da resposta, de acordo com o sentido dado pelo jovem e a sua experiência de trabalho, contribuindo para a finalização da resposta.

Seguidamente, foi realizada a conceção do PIT (Anexo AD), de acordo com as suas capacidades, potencialidades e expectativas (através da análise de entrevistas, da aplicação do MAP e dos questionários, tal como explicitado na 1ª Fase do estudo – estudo de caso).

Tal como se pode observar (Anexo AD), o Plano de Ação do PIT tinha como objetivos principais:

1. Promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais (atividades cívicas, culturais, recreativas e desportivas);
2. Promover atividades de treino laboral;
3. Promover a autonomia e a sua participação na comunidade;
4. Desenvolver competências académicas, em coordenação com as atividades de treino laboral

O seu Plano Geral de Ação integrou quatro Áreas de Investimento a desenvolver: competências pessoais e sociais e de defesa dos direitos, participação

na comunidade, autonomia e competências académicas (a exercitar em treino laboral e na comunidade). As competências académicas foram trabalhadas nas seguintes disciplinas: Português, Matemática, Inglês, EF, TIC, AI, CGAV, CPC e HCA. O Plano Específico de Ação do PIT, previa o desenvolvimento de atividades de treino laboral, designadamente estágios em contexto laboral / formativo no agrupamento e numa Fábrica da comunidade local, bem como um portefólio de estágio, tal com propõe a EADSINE (2006).

O desenvolvimento do PIT, foi realizado com os seguintes intervenientes: DT, Psicóloga, DEE, docentes das disciplinas nomeadas, docente de EV (voluntária), pares, família, coordenadora da Ação Social (Autarquia) e supervisores dos estágios. A investigadora dinamizou o PIT com todos os intervenientes descritos, no que respeita à organização e adaptação das atividades e materiais nos diversos contextos, bem como à sua avaliação trimestral, com o aluno e todos os profissionais. A implementação do PIT decorreu entre novembro de 2016 e maio de 2017.

Foi ainda nesta fase, no final da intervenção com o jovem, que se aplicou um questionário aos profissionais envolvidos no processo.

Procedeu-se à seleção dos respondentes, através da técnica de amostragem por conveniência, sendo selecionados os intervenientes no PIT.

O questionário, de tipo misto, foi elaborado para aplicar aos atores do PIT (Anexo DB), tendo sido baseado nos resultados da análise de conteúdo dos questionários, aplicados aos professores, técnicos e AO, do ano letivo anterior (Anexos EA e EB). Mantiveram-se algumas questões, referentes aos dados de natureza socioprofissional, à eficácia das estratégias (tipo fechado), às expectativas para o futuro pós-escolar (tipo aberto). Acrescentaram-se outras quanto à identificação e ocorrência de comportamentos preocupantes, à identificação das capacidades e potencialidades do aluno e à ocorrência de evoluções positivas. Considerou-se importante incluir ainda questões abertas que permitiam, aos participantes, a justificação da utilização das estratégias e a nomeação de evoluções significativas. O questionário foi transcrito para uma versão online (ferramenta do google docs) e foi realizado um pré-teste, junto de dois docentes do Agrupamento. De acordo com Sousa e Baptista (2011), a função do pré-teste consiste em efetuar um conjunto de verificações, de modo a confirmar a sua aplicabilidade quanto a proporcionar respostas satisfatórias aos problemas levantados pelo investigador. Após a realização do pré-teste, foram realizados os ajustes necessários, nas opções de escolha múltipla e nas questões que envolviam a justificação das respostas.

4ª Fase (abril e maio, 2017) – Avaliação Final do Projeto de Intervenção

Recolha dos dados

Na quarta fase, tendo como objetivo realizar a avaliação final do Projeto de Intervenção, procedeu-se à recolha de dados através dos seguintes instrumentos:

a) Aplicação do questionário aos intervenientes no PIT (22 profissionais), sendo o modo de aplicação a partilha online para os endereços de email dos inquiridos. Todos os inquiridos selecionados participaram diretamente no PIT (docentes, técnicos, supervisores de estágio, AO e enfermeira da Saúde Escolar);

b) Realização de uma entrevista ao jovem e a três colegas da UEE (2017), em grupo (FG), com o objetivo de explorar e motivar o jovem nas suas respostas, tal como na entrevista do ano anterior (2016), no âmbito do estudo de caso. Manteve-se também o mesmo guião de entrevista (Anexo CB);

c) Aplicação (maio, 2017), da Escala de Intensidade de Apoios (SIS), 2.ª etapa (Anexo GA), cujo modo de aplicação foi semelhante ao da 1ª etapa (novembro, 2016);

d) Aplicação da Escala INICO-FEAPS ao jovem e à mãe (anexo GB). A escala avalia o índice de qualidade de vida (Autodeterminação, Direitos, Bem estar emocional, Inclusão social, Desenvolvimento pessoal, Relações interpessoais, Bem estar material e físico). De acordo com Córdoba et al. (2016), a escala tem como objetivos ajudar a medir a qualidade de vida do indivíduo, para fornecer um suporte individualizado, orientar a planificação e a avaliação dos programas e estratégias de intervenção, assim como avaliar a sua eficácia, a partir dos resultados pessoais. Os autores, referem ainda tratar-se de um modelo generalizável a todas as pessoas, uma vez que apura o impacto positivo de todos os aspectos de vida do indivíduo, possibilitando maior participação nas decisões que o afetam, designadamente a capacidade de tomar decisões, expressar gostos, desejos, aspirações e metas.

A escala foi traduzida livremente e aplicada pela investigadora (maio, 2017), ao jovem e à mãe, em momentos e locais distintos. O jovem foi acompanhado pela mesma AO, que já havia colaborado no preenchimento das duas etapas da Escala SIS. O modo de aplicação foi semelhante ao realizado na Escala SIS. Tanto a mãe como o jovem foram esclarecidos sempre que se lhes colocaram dúvidas, na compreensão das questões e na utilização da chave de pontuação.

No processo de recolha de dados da quarta fase, procedeu-se à realização de uma entrevista semi diretiva, ao jovem e aos colegas, com o objetivo de conhecer opiniões que permitiram comparar com as recolhidas, na entrevista anterior. O processo de recolha dos dados, baseou-se numa metodologia mista (qualitativa e

quantitativa), uma vez que integrou, como instrumentos de recolha, um inquérito por entrevista (*FG*), um inquérito por questionário de respostas mistas e a aplicação de duas escalas estandardizadas, por questionário de respostas fechadas. Em 2017, utilizou-se o mesmo guião do inquérito por entrevista, que em 2016. O inquérito por questionário (2017) foi adaptado, a partir das respostas obtidas da versão aplicada (2016). Para facilitar o preenchimento, foram construídas questões para obtenção de respostas de tipo fechado. Foram mantidas algumas das questões da versão anterior: natureza socioprofissional; ocorrência e a gestão de comportamentos preocupantes; eficácia das estratégias utilizadas, expectativas após a escolaridade obrigatória. Mantiveram-se questões quanto à identificação dos comportamentos preocupantes, às capacidades e potencialidades do aluno, tendo ainda sido acrescentadas opções, em resposta (tipo fechado). Foi ainda considerada a possibilidade de acrescentar informação em resposta (tipo aberto).

A relação com os participantes do estudo insere-se no paradigma sócio crítico, uma vez que a investigadora fazia parte do estudo (inquérito por questionário). No inquérito por entrevista (*FG*) e na aplicação das escalas, a relação da investigadora com os participantes foi presente e interativa, nos restantes inquéritos por questionário, a relação com os participantes foi ausente. O processo de recolha dos dados, também se insere no paradigma sócio crítico, por incluir a devolução dos resultados para a avaliação do PIT (Anexo AG). A investigadora recorreu ainda a notas de campo para complemento de dados, quanto à caracterização dos participantes do estudo e à natureza da intervenção.

5ª Fase (junho, 2017) – Análise dos resultados do Projeto de Intervenção

Na quinta fase, procedeu-se ao tratamento qualitativo (análise de conteúdo a partir de procedimento indutivo) e quantitativo (análise estatística descritiva, univariada e correlacional) dos dados recolhidos, bem como a análise comparativa e interpretativa, a partir dos seguintes instrumentos:

a) Questionários aos profissionais que desenvolveram o PIT (abril, 2017).

Os questionários foram analisados de acordo com duas abordagens:

i) Na abordagem quantitativa, procedeu-se à análise estatística dos dados de caracterização socioprofissional, dos comportamentos (identificação, ocorrência, gestão e eficácia das estratégias), das capacidades e das potencialidades do jovem e da existência de eventuais diferenças de opinião/ evoluções. O tipo de resposta é fechado. A análise dos dados foi apurada através da ferramenta google docs, tendo sido consultado o resumo das respostas obtidas no inquérito (Anexo ED).

ii) Na abordagem qualitativa, efetuou-se a análise descritiva dos dados relativos à opinião quanto à justificação da eficácia e ineficácia das estratégias utilizadas, à identificação de evoluções positivas e às expectativas de futuro pós-escolar. O tipo de resposta é aberto. Procedeu-se à análise em protocolo do questionário (Anexo EF), o que permitiu encontrar as unidades de registo, os indicadores e as subcategorias, para elaboração dos quadros síntese (Anexo EG), após o que possibilitou a criação de categorias e de temas, a partir das subcategorias encontradas, que constam dos quadros síntese (Anexo EH).

Para facilitar a interpretação dos dados, após a realização dos quadros síntese das respostas dos questionários (2017), e ainda no âmbito da abordagem qualitativa, foram elaborados quadros síntese, com os dados obtidos em ambos os questionários, bem como outros comparativos, apurados em ambos os questionários, no que respeita à abordagem quantitativa, apresentados no ponto 4.2. (Tabelas 21 e 22).

b) Entrevista ao jovem (*FG*).

Os resultados da entrevista realizada, na modalidade *FG* (abril, 2017), com o jovem e os pares, foram descritos em protocolo (Anexo FD). A entrevista foi sujeita à técnica de análise de conteúdo, onde se definiram os temas, as categorias e as subcategorias, de acordo com os objetivos traçados, utilizando-se, assim, um procedimento misto (Anexo FE). No quadro síntese apurado, resultante das unidades de registo e dos indicadores encontrados previamente, de acordo com o quadro (Anexo FF), a informação obtida contribuiu para a realização da avaliação do PIT.

De modo a simplificar a leitura interpretativa dos dados, foram realizados outros quadros síntese, apurados a partir das entrevistas efetuadas (2016 e 2017) (ponto 4.1., Tabelas 6 e 7).

c) Escala de Intensidade de Apoios (SIS), ao jovem (1^a e 2.^a etapa).

Realizou-se a análise quantitativa da escala SIS, aplicada ao jovem, em formulário (novembro, 2016 e maio, 2017). Os resultados obtidos nas seis subescalas (secção 1) foram registados de acordo com os itens avaliados na chave de pontuação. A soma dos itens resultou na pontuação direta total. Foi efetuado um procedimento semelhante na escala suplementar de Proteção e Defesa (secção 2), do qual a soma dos itens resultou na pontuação direta, bem como na escala que avalia as necessidades excepcionais de apoio médico e comportamental (secção 3), às quais foram adicionados os resultados e encontrados os subtotais. Procedeu-se à análise comparativa dos resultados, foi realizado um quadro síntese integrando os resultados de ambas as aplicações da escala SIS (Anexo GC), de modo a proporcionar uma

análise comparativa dos resultados, que permitisse uma reflexão sobre possíveis competências pessoais e sociais do jovem (ponto 4.3., Figuras 4 a 11).

d) Escala INICO-FEAPS (Verdugo et al., 2013), ao jovem e à mãe (maio, 2017).

Os dados obtidos foram pontuados de acordo com as orientações indicadas na escala INICO-FEAPS, de modo a obter a pontuação direta total, a pontuação *standard* e o percentil de qualidade de vida. Os resultados foram registados em quadro síntese, para análise de competências de autonomia e percepção sobre a qualidade de vida do jovem. Foi elaborado um quadro síntese comparativo, para análise dos dados de ambas as aplicações de escala (Anexo GD, ponto 4.3., Figuras 12 a 20).

e) Perfil linguístico do jovem.

Foi ainda elaborado e analisado o Perfil linguístico do jovem, a partir dos protocolos das entrevistas, na modalidade de *FG* (2016), ao aluno e aos pares (Anexo FG) e 2017 (Anexo FD), tendo sido efetuado um quadro síntese comparativo. A análise comparativa, foi realizada pela Terapeuta da Fala que interveio com o aluno, na qual foram identificados parâmetros de linguagem e, face a estes, a terapeuta avaliou e comparou o desenvolvimento de linguagem do aluno, no início e no final da intervenção. O quadro encontra-se explicitado no ponto 4.3. (Tabela 23)

f) Produções do jovem

No âmbito do PIT, foi realizado um levantamento das produções realizadas pelo jovem e analisadas, a partir de um quadro síntese, de acordo com a tipologia das atividades realizadas e o currículo do jovem (ponto 4.3., Tabela 24). As produções enumeradas foram solicitadas pelos professores durante a implementação do PIT.

Em síntese, os Instrumentos e as técnicas utilizadas na recolha e no tratamento de dados encontram-se sistematizados na Tabela 4.

Tabela 4

Instrumentos e técnicas utilizadas na recolha e no tratamento de dados

Fases	Instrumentos de recolha de dados	Participantes	Características	Objetivos de utilização	Tratamento dos dados
Fase 1	Entrevista inicial ⁷ (2015 / 2016) (guiões construídos no âmbito do estudo)	Mãe Jovem Pares	Inquérito por entrevista semi-dirigida Inquérito por entrevista (FG)	Conhecer a opinião sobre a escola, interações sociais, comportamento, perspectivas futuras	Análise de conteúdo Abordagem mista (indutiva e dedutiva) Triangulação de fontes de dados e de métodos Análise comparativa
Fase 1	MAP – Making Action Plans (guião construído no âmbito do estudo)	Mãe Jovem DEE	Inquérito por entrevista semi-dirigida	Conhecer a opinião sobre a escola, os colegas, os sonhos e os pesadelos	Análise de conteúdo Abordagem mista (indutiva e dedutiva) Triangulação de fontes de dados e de métodos
Fase 1	Questionário inicial (2015/2016) (questionário construído no âmbito do estudo)	Profissionais intervenientes no ano letivo 2015/2016	Inquérito por questionário (respostas abertas e fechadas)	Conhecer a opinião dos participantes sobre comportamentos do aluno, estratégias de intervenção e perspetivas futuras	Análise de conteúdo Abordagem quantitativa (correlacional) Abordagem qualitativa Triangulação de métodos
Fase 3	Escala de Intensidade de apoios (SIS) 1ª etapa (novembro, 2016) 2ª etapa (abril, 2017)	Jovem	Inquérito por Questionário (estandardizado)	Avaliar as necessidades de apoio em diversas áreas Avaliar os resultados da implementação do PIT	Análise qualitativa (necessidades de apoio) Análise quantitativa (pontuação direta de necessidades de apoio) Análise comparativa (1ª e 2ª etapa)
Fase 4					
Fase 4	Escala INICO-FEAPS – Avaliação Integral da Qualidade de	Jovem Mãe	Inquérito por Questionário (estandar-	Avaliar auto e hetero percepção sobre a qualidade de	Análise quantitativa Percentil do índice de qualidade de vida

⁷ Instrumentos aplicados no estudo realizado no ano letivo de 2015/2016, durante a componente curricular do curso de Mestrado em Educação Especial.

Fases	Instrumentos de recolha de dados	Participantes	Características	Objetivos de utilização	Tratamento dos dados
	Vida (PDI)		dizado)	vida após a implementação do PIT	(1 - 99) Análise comparativa das respostas dos dois participantes
Fase 4	Entrevista final (2016 / 2017)	Jovem Pares	Inquérito por entrevista (FG)	Conhecer a opinião sobre escola, interações sociais, comportamento, perspetivas futuras	Análise de conteúdo Abordagem mista (indutiva e dedutiva) Triangulação de fontes de dados e de métodos Análise comparativa com resultados anteriores das entrevistas inicial e final Análise comparativa do Perfil de linguagem
Fase 4	Questionário final (2016 / 2017) (questionário construído no âmbito do estudo)	Profissionais intervenientes no PIT (2016 / 2017)	Inquérito por questionário (respostas abertas)	Conhecer a opinião sobre os resultados da implementação do PIT	Análise de conteúdo Abordagem qualitativa Análise comparativa dos resultados do 1º e 2º questionário Triangulação fontes de dados e de métodos
Fase 4	Quadro síntese das produções do jovem (2016/ 2017)	Investigadora	Quadro síntese de acordo com o tipo de trabalho	Registrar tipologia das produções realizadas	Abordagem qualitativa e quantitativa das produções de acordo com o tipo de trabalho
Fase 4	Quadro síntese comparativo do Perfil de linguagem do jovem (2016 e 2017)	Terapeuta da Fala Investigadora	Quadro síntese comparativo entre a Entrevistas (2016 e 2017)	Comparar o Perfil de linguagem entre as duas entrevistas realizadas	Abordagem qualitativa e quantitativa da linguagem utilizada

6ª Fase (julho, 2017 a novembro de 2019) - Interpretação dos resultados do Projeto de Intervenção. Conclusão do estudo

O procedimento de análise interpretativa dos dados, de tipo misto, foi realizado

através de abordagem indutiva, constituído por respostas abertas, de modo a integrar a riqueza de informação recolhida e dedutiva, composto por respostas fechadas. Procedeu-se a uma análise comparativa dos resultados anteriores e posteriores, possibilitando, assim, investigar evoluções. Foram utilizados diversos instrumentos para a recolha de dados, com o objetivo de conferir validade à investigação, através da consistência (correlação de dados) e da credibilidade do processo de triangulação de fontes de dados, provenientes de várias fontes, e triangulação de métodos, na exploração de entrevistas semi dirigidas e de questionários. Procedeu-se ainda à aplicação das escalas SIS e de qualidade de vida (INICO-FEAPS). Este método contribuiu para obter um maior alcance e riqueza na investigação, tal como refere Coutinho (2011). Por último foi realizada a redação do Projeto de Intervenção.

4. Apresentação e análise dos resultados

4.1 Resultados das entrevistas

Os resultados das entrevistas realizadas no estudo são apresentados, designadamente a entrevista à mãe (2016), a entrevista MAP (2016), aplicada à mãe e ao jovem, as entrevistas ao jovem *FG* (2016 e 2017). Procurou-se estabelecer uma análise comparativa entre os tópicos abordados com os diferentes intervenientes (2016). Procurou-se, também, comparar os resultados obtidos (2016 e 2017), para identificar evoluções após a intervenção.

Análise de conteúdo da entrevista à mãe

A entrevista efetuada à mãe foi transcrita e sujeita à técnica de análise de conteúdo, com procedimentos mistos. Partiu-se de um quadro de referências prévio e estabeleceu-se um plano de categorias, a partir das características específicas da própria entrevista, o que permitiu chegar aos temas, categorias, subcategorias e indicadores (Anexo FB). A tabela 5 permite facilitar a leitura dos dados obtidos.

Tabela 5

Entrevista à mãe em 2016. Temas e Categorias da análise de conteúdo.

Tema	Categoria	FA UR/I	Fr Categoria	Fr Tema
Atividades realizadas em casa	Lazer / Brincadeira	12	13%	26%
	Domésticas	12	13%	
	Total parcial	24	26%	
Atividades realizadas no exterior	Convívio com familiares	9	10%	27%
	Convívio com amigos	9	10%	

Tema	Categoria	FA UR/I	Fr Categoria	Fr Tema
	Lazer	6	7%	
Total parcial		24	27%	
Atitudes face à realização de tarefas	Sem explicitação	2	3%	8%
	Reações face a solicitação de realização da tarefa	5	5%	
Total parcial		7	8%	
Situações de comunicação com familiares	Contextos em que ocorrem	3	3%	6%
	Temas preferidos	2	3%	
Total parcial		5	6%	
Mudanças de comportamento do aluno	Reação dos familiares	8	8%	21%
	Causas da mudança	7	8%	
	Reações do aluno	5	5%	
Total parcial		20	21%	
Expectativas da mãe relativas ao futuro do aluno	Identifica desejos face ao futuro escolar	7	8%	12%
	Baixas expectativas face ao futuro pós-escolar	4	4%	
Total parcial		11	12%	
Total		91	100%	100%

Nota. Dados recolhidos e utilizados em trabalho para a unidade curricular Práticas de Educação Inclusiva, 2016

A Tabela 5, está dividida em cinco temas: “atividades realizadas em casa” (Fr parcial 26%), “atividades realizadas no exterior” (Fr parcial 27%), “atitudes face à realização de tarefas” (Fr parcial 8%), “situações de comunicação com familiares” (Fr parcial 6%), “mudanças de comportamento do aluno” (Fr parcial 21%) e “expectativas da mãe relativas ao futuro do aluno” (Fr parcial 12%), as quais englobam diferentes categorias e subcategorias.

Desta análise, refere-se que a mãe do aluno apresentava à vontade em responder às questões colocadas sobre as atividades realizadas em casa e no exterior (totaliza a Fr 53%), bem como às alterações de comportamento do jovem. Relativamente às expectativas de futuro, demonstrava mais facilidade em perspectivar o futuro na escola, comparativamente ao futuro pós escolar. Quanto a responder aos

temas relacionados com as “atitudes face à realização de tarefas” e a forma de comunicação “situações de comunicação com familiares”, parece apresentar mais dificuldade em abordar os temas e em encontrar respostas.

Na perspetiva da mãe, o filho participava em várias tarefas domésticas; mas passava, sobretudo, muito tempo em casa, a ver televisão, nomeadamente programas infantis (desenhos animados). As “atividades realizadas no exterior” diziam respeito ao “convívio com os familiares”, designadamente o avô; ao “convívio com amigos”, embora tenha poucos amigos, e as duas únicas referências que fez respeitam a familiares mais novos e a um casal amigo do avô; quanto ao “lazer”, foram identificadas as duas atividades extracurriculares que realizava e ainda passear de carro. As “atitudes face à realização de tarefas” não foram explicitadas, nem descritas quaisquer manifestações significativas. Ainda de acordo com a opinião da mãe, o jovem privilegiava os contextos familiares e os temas da sua preferência para comunicar com os familiares. Quanto a “mudanças de comportamento do aluno”, na maioria, os comportamentos problemáticos resultavam de situações de insegurança, sendo a forma de gestão desses comportamentos, por parte dos familiares, o “grito” (Anexo FB). Foram identificadas “causas de mudança” de comportamento e algumas “reações do aluno”. Por último, observou-se a “identificação de desejos face ao futuro escolar”, no que respeita à autonomia e à aprendizagem. Quanto às “Expectativas de futuro pós-escolar”, estas eram muito baixas ou existentes, devido à perceção de poucas condições propícias na comunidade.

Pelo teor das respostas da mãe, pode concluir-se parecer haver maior facilidade em identificar as atividades realizadas no exterior (Fr 27%), em casa (Fr 26%) e ainda as mudanças de comportamento do jovem (Fr 21%). Contudo revelou maior dificuldade em identificar expectativas face ao futuro do jovem (Fr 12%).

Análise de conteúdo da entrevista MAP

O MAP apresentado foi construído e aplicado (2016). Integrou duas dimensões consideradas primordiais, sendo o retrato do aluno e as perspetivas em relação às suas aprendizagens e ao seu futuro (Anexo FA), a partir do qual resultou a elaboração do retrato do aluno (Anexo BD).

Quanto ao retrato do aluno, foram definidos quatro temas: atividades e interesses, tarefas e ocupações, aprendizagens, características pessoais e sociais.

Na figura seguinte foram registadas as opiniões dos entrevistados e as principais conclusões apuradas.

Atividades Interesses	Tarefas Ocupações	Aprendizagens	Características Pessoais e Sociais
<ul style="list-style-type: none"> Jogar andebol e futebol Estar com a turma Mergulho Natação Trabalho no computador 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar estágio (Etiquetagem, arrumação de livros, colagem de cartazes) Acompanhar a mãe nas compras Arruma a loiça na máquina 	<ul style="list-style-type: none"> Sabe tudo sobre hábitos saudáveis, higiene corporal e dos alimentos 	<ul style="list-style-type: none"> Atento Colaborante Lembrar recados Persistente Arruma tudo nos seus lugares Quando quer, faz bem Ajudar os amigos

Figura 3. – Retrato do aluno. Dados recolhidos da análise do MAP.⁸

Verifica-se, tal como foi mencionado nas entrevistas, que as atividades de interesse do jovem estavam relacionadas com um cariz funcional e prático, assim como o interesse revelado de estar com a turma. Igualmente, como foi referido pela mãe, na entrevista, também surgiam tarefas em que o filho se envolvia, como a realização de algumas responsabilidades e tarefas domésticas. Salientam-se traços da personalidade do jovem, que parecem muito positivos para o futuro, tais como ser capaz de se lembrar de recados, persistente, organizado e solidário.

Tabela 6

Quadro síntese do Mapa dos sonhos. Construído a partir das entrevistas MAP, à mãe, ao jovem e aos pares (FG, 2016)⁹

Entrevistado	Aprendizagens futuras				Expectativas	
	Escola	Casa	Natação	Hipoterapia	Sonho	Pesadelo
Mãe	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aprender a ler ◆ Saber estar com os outros ◆ Realizar atividades relacionadas com a sua idade: <ul style="list-style-type: none"> - Computador - Desporto 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Tarefas com início e final 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Nadar corretamente 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Andar de cavalo 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Ficarmos juntos ◆ Autonomia ◆ Saber ler 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Nem quero pensar

⁸ Dados utilizados em trabalho para a unidade curricular Práticas de Educação Inclusiva, 2016.

⁹ Dados utilizados em trabalho para a unidade curricular Práticas de Educação Inclusiva, 2016.

Entrevistado	Aprendizagens futuras				Expectativas	
	Escola	Casa	Natação	Hipoterapia	Sonho	Pesadelo
	- Conversar com os colegas ♦ Aprender o que fazer de futuro					
Jovem			♦ Nadar -Crawl -Bruços -Mariposa	♦ Andar de cavalo	♦ Trabalhar no refeitório (acompanhado de alguém que goste) ♦ Usar roupa especial (farda)	♦ Não ser capaz
Pares					♦ Trabalhar com o avô no restaurante ♦ Ter apoio da família ♦ Aprender a trabalhar no restaurante ♦ Aprender a ter comportamentos adequados com os clientes	

Nota. Dados recolhidos e utilizados em trabalho para a unidade curricular Práticas de Educação Inclusiva, 2016.

Relativamente às expectativas de aprendizagens futuras, perspectivadas pela mãe e pelo jovem, sobressaíram quatro temas principais: casa, escola, natação e hipoterapia. Em casa, a mãe ambicionava que o filho terminasse as tarefas iniciadas; na escola que conseguisse aprender a ler bem, na natação que aprendesse a nadar com perfeição em três estilos e na hipoterapia, que fosse capaz de montar a cavalo. O jovem partilhou as expectativas da mãe, relativamente às atividades extracurriculares de natação, ao complementar os estilos de natação, e de hipoterapia.

Quanto aos sonhos da mãe e do aluno, salientam-se os seguintes: a mãe desejava que, no futuro, ficassem a viver sempre juntos, que o filho fosse o mais autónomo possível e ainda que viesse a ser capaz de aprender a ler bem; contudo, destaca-se que a primeira perceção transmitida foi a de que não queria, sequer, pensar no futuro.

O jovem revelou que gostaria de trabalhar no refeitório da escola, mas acompanhado de alguém de quem gostasse, denotando, todavia, alguma insegurança de não ser capaz de o fazer (Anexo FC). Os pares perspetivaram a possibilidade de trabalhar no restaurante do avô, uma vez que poderia contar com o apoio da família, e assim aprender as atividades associadas à restauração e aprender a ter comportamentos adequados para com os clientes.

Análise de conteúdo da entrevista ao aluno e aos pares (FG)

Depois de transcritas as entrevistas em grupo (Anexo FG), foi efetuada a análise de conteúdo (Anexo FC), que permitiu chegar aos temas, categorias, subcategorias e indicadores. Os resultados referidos são apresentados na tabela 6.

Tabela 7

Entrevista ao jovem (FG, 2016). Temas e Categorias da análise de conteúdo

Tema	Categoria	FA UR/I	Fr Categoria	Fr Tema
Atitudes e comportamentos face às questões	Adia a resposta	70	32%	44%
	Insegurança inicial	11	5%	
	Recusa responder à questão	10	5%	
	Manifesta interesse em responder às questões	4	2%	
Total parcial		95	44%	
Aprendizagens e constrangimentos	Identifica aprendizagens académicas e vocacionais	15	7%	13%
	Identifica dificuldades associadas à aprendizagem	10	5%	
	Identifica outras aprendizagens de natureza social	2	1%	
Total parcial		27	13%	
Locais de preferência na escola	Locais preferidos para trabalhar	8	4%	6%
	Locais preferidos de lazer	4	2%	
Total parcial		12	6%	
Situações geradoras de desconforto na escola	Aulas que diz não gostar	9	4%	6%
	Interações com professores e colegas que diz não gostar	4	2%	
Total parcial		13	6%	
Ambivalência face às atividades desejadas	Apresentação de sugestão de atividades	14	6%	10%
	Indicação de atividades que não	9	4%	

Tema	Categoria	FA UR/I	Fr Categoria	Fr Tema
	deseja			
	Total parcial	23	10%	
Atitudes face às amizades	Identifica a existência de amigos	4	2%	4%
	Refere formas de relação com amigos	5	2%	
	Total parcial	9	4%	
Reflexão sobre o comportamento	Reconhece comportamentos desadequados	6	3%	5%
	Sugestão dos pares para se acalmar	3	1%	
	Não saber o que fazer para se acalmar	2	1%	
	Total parcial	11	5%	
Perspetivar o futuro após a saída da escola	Exigências face às funções de restauração	14	6%	12%
	Ambivalência face à hipótese de trabalhar em negócio familiar	12	5%	
	Incerteza sobre o futuro	3	1%	
	Total parcial	25	12%	
	Total	215	100%	100%

Nota. Dados recolhidos e utilizados em trabalho para a unidade curricular Práticas de Educação Inclusiva, 2016

A Tabela 7 é composta por oito temas: “atitudes e comportamentos face às questões”, “aprendizagens e constrangimentos”, “locais de preferência na escola”, “situações geradoras de desconforto na escola”, “ambivalência face às atividades desejadas”, “atitudes face às amizades”, “reflexão sobre o comportamento” e “perspetivar o futuro após a saída da escola”. Cada tema inclui entre duas e três categorias, exceptuando o tema que inclui quatro categorias. Destacam-se seguidamente as frequências apuradas em cada um dos oito temas:

“Atitudes e comportamentos face às questões” (Fr parcial 44%), sendo a Fr 32% na categoria “adia a resposta”, a Fr 5% nas categorias “insegurança Inicial” e “recusa responder à questão” e a Fr 2% na categoria “manifesta interesse em responder às questões”.

“Aprendizagens e constrangimentos” (Fr parcial 13%), “identifica aprendizagens académicas e vocacionais” (Fr 7%), “identifica dificuldades associadas à aprendizagem” (Fr 5%) e “identifica outras aprendizagens de natureza social”. (Fr 1%).

“Locais de preferência na escola” (Fr parcial 6%), o jovem nomeia “locais preferidos para trabalhar” (Fr 4%) e “locais preferidos de lazer” (Fr 2%).

“Situações geradoras de desconforto na escola” (Fr parcial 6%), o aluno identifica “aulas que diz não gostar” (Fr 4%) e “interações com professores que diz não gostar” (Fr 2%).

“Ambivalência face às atividades desejadas” (Fr parcial 10%), o jovem partilha a “apresentação de sugestão de atividades” (Fr 6%), e a “indicação de atividades que não deseja” (Fr 4%).

“Atitudes face às amizades” (Fr parcial 4%), o aluno “identifica a existência de amigos” (Fr 2%) e “refere formas de relação com amigos” (Fr 2%).

“Reflexão sobre o comportamento” (Fr parcial 5%), o jovem “reconhece comportamentos desadequados” (Fr 3%), ouve “sugestão dos pares para se acalmar” e admite “não saber o que fazer para se acalmar”, ambos com Fr 1%.

“Perspetivar o futuro após a saída da escola” (Fr parcial 12%), o jovem reconhece as “exigências face às funções de restauração” (Fr 6%), a “ambivalência face à hipótese de trabalhar em negócio familiar” (Fr 5%) e a “incerteza sobre o futuro” (Fr 1%).

Pela análise (Anexo FC), apurou-se que o jovem revelava uma dificuldade significativa em responder às questões, sobretudo através de estereotípias verbais, no entanto, após insistência por parte da entrevistadora, e recorrendo à modalidade *FG*, respondeu às questões colocadas. Identificou algumas aprendizagens realizadas na escola, nomeadamente na escrita e as aprendizagens no estágio. Nomeou algumas situações desconfortáveis, especificamente momentos em que estava com a sua turma, nos quais foi chamado à atenção por parte dos professores. Referiu também aulas de que não gostava; relatou atividades do seu interesse como as que estavam associadas a um cariz funcional e prático; e que os locais preferidos, eram os que proporcionam aprendizagem em contexto de sala de aula. Verificou-se a inexistência de referência a locais de lazer, adequados à sua idade cronológica; verbalizou reduzidas referências a relações de amizade. Quanto à atitude de reflexão sobre o seu comportamento, manifestou alguma autoconsciência dos comportamentos problemáticos e como atuava para se acalmar. Parece interessante destacar o empenho dos pares em sugerir formas de autorregulação, bem como perspetivar um futuro de trabalho, não obstante este ainda não conseguir antecipar esta situação, apesar de manifestar algumas preocupações e inseguranças sobre o tema.

Tabela 8

Entrevista ao jovem (FG, 2017). Temas e Categorias da análise de conteúdo

Tema	Categoria	FA UR/I	Fr Categoria	Fr Tema
Atitudes e comportamentos face às questões	Insegurança inicial	58	39%	55%
	Adia resposta	21	14%	
	Recusa de responder à questão	3	2%	
Total parcial		82	55%	
Aprendizagens na escola	Identifica aprendizagens académicas	8	6%	7%
	Identifica aprendizagens vocacionais	2	1%	
Total parcial		10	7%	
Interesses na escola	Identifica disciplinas preferidas	7	5%	7%
	Identifica atividades e locais preferidos	3	2%	
Total parcial		10	7%	
Situações geradoras de desconforto e processos de superação	Locais e disciplinas que diz não gostar	3	2%	3%
	Autocontrolo perante a agitação psicomotora	2	1%	
Total parcial		5	3%	
Relações de amizade na escola	Identifica a existência de amigos	10	7%	11%
	Refere formas de relação com amigos	6	4%	
Total parcial		16	11%	
Perspetivar o futuro após a saída da escola	Incerteza sobre o futuro	12	8%	17%
	Ambivalência face à hipótese de trabalhar em negócio familiar	7	5%	
	Continuar a estudar	6	4%	
Total parcial		25	17%	
Total		148	100%	100%

A Tabela 8 está dividida em seis temas: “atitudes e comportamentos face às questões”, “aprendizagens na escola”, “interesses na escola”, “situações geradoras de desconforto e processos de superação”, “relações de amizade na escola” e “perspetivar o futuro após a saída da escola”. Cada tema inclui duas categorias, à exceção dos temas “atitudes e comportamentos face às questões” e “perspetivar o futuro após a saída da escola”, integrando ambos três categorias. Enunciam-se as frequências apuradas em cada um dos seis temas de seguida:

“Atitudes e comportamentos face às questões” inclui as categorias, “insegurança inicial”, “adia a resposta” e “recusa responder à questão”. Neste tema totaliza a Fr parcial 55%, sendo a Fr 39% na categoria “insegurança inicial”, Fr 14% na

categoria “adia a resposta” e a Fr 2% na categoria “recusa de responder à questão”.

“Aprendizagens na escola” (Fr parcial 7%), o jovem “identifica aprendizagens académicas” (Fr 6%) e “aprendizagens vocacionais” (Fr 1%).

“Interesses na escola” (Fr parcial 7%), o jovem “identifica disciplinas preferidas” (Fr 5%) e “identifica locais preferidos” (Fr 2%).

“Situações geradoras de desconforto e processos de superação” (Fr parcial 3%), o aluno nomeia “locais e disciplinas que diz não gostar” (Fr 2%) e refere atitudes de “autocontrolo perante a agitação motora” (Fr 1%).

“Relações de amizade na escola” (Fr parcial 11%), o jovem “identifica a existência de amigos” (Fr 7%) e “refere formas de relação com amigos” (Fr 4 %).

“Perspetivar o futuro após a saída da escola” (Fr parcial 17%), o jovem revela “incerteza sobre o futuro” (Fr 8%), a “ambivalência face à hipótese de trabalhar em negócio familiar” (Fr 5%) e a vontade de “continuar a estudar” (Fr 4%).

Analisando os resultados desta entrevista (Anexo FE), o aluno apresenta uma dificuldade significativa em tomar a iniciativa de responder às questões, dizendo não saber o que responder, não explicitando a resposta ou não respondendo de todo. Outro comportamento observado face às questões, consistiu em adiar as respostas, apresentando outras propostas para ganhar tempo e, por fim, recusando responder através da solicitação de apoio ao adulto, assim como não querer falar sobre o assunto. Observou-se, com frequência a resposta breve, mas precisa, às questões colocadas após insistência, por parte da entrevistadora e recorrendo à modalidade *FG*.

Relativamente às “aprendizagens na escola” o jovem “identifica aprendizagens académicas”, relativas às disciplinas (TIC, História, Espanhol e Inglês) e “identifica aprendizagens vocacionais”, na sua prática no local de estágio da comunidade.

Quanto aos “interesses na escola”, identificou tanto disciplinas preferidas (História, Espanhol e TIC), como outras atividades e locais preferidos na escola (conversação nos intervalos e estar na biblioteca). Nomeou algumas situações desconfortáveis e como se conseguia autocontrolar.

No que respeita às “relações de amizade na escola”, “identifica a existência de amigos”, nomeando-os e “refere formas de relação com os amigos” (conversar e realizar trabalhos de grupo). No tema “perspetivar o futuro após a saída da escola”, apresentou dúvidas sobre as sugestões, no entanto, revelou considerar a ideia de continuar a estudar e não querer trabalhar no negócio familiar.

4.2.Resultados dos questionários

Apresentam-se os resultados de ambos os questionários aplicados aos

profissionais, em intervenção com o jovem (2016 e 2017). Comparara-se os resultados obtidos, para identificar evoluções, após a intervenção, e especificar questões obtidas no questionário de 2017 (respostas de tipo aberto), a partir de respostas, de âmbito geral, obtidas nos questionários de 2016. São disso exemplos a explicitação das razões da eficácia e ineficácia das estratégias utilizadas, pelos profissionais, para a gestão dos comportamentos e a nomeação de evoluções significativas. Para evitar respostas induzidas, foi mantida em aberto a questão referente às expectativas dos profissionais, face às atividades possíveis de realizar no futuro pós-escolar.

Análise estatística dos questionários

Os questionários foram preenchidos anonimamente, de forma a garantir o anonimato e a confidencialidade dos destinatários. Como já referido anteriormente, os questionários (2016) foram apresentados, para preenchimento, em formato de papel e os de 2017 em formato digital, na ferramenta Google Docs, online, sendo as resposta partilhadas na Drive do email do Agrupamento. Foram entregues 19 questionários e recolhidos 18 (2016). Foram convidados a preencher 22 profissionais, tendo sido rececionados 21 (2017). Tendo em conta os objetivos traçados e as respostas obtidas do tipo fechado, procedeu-se ao seu tratamento estatístico.

Foi construída uma base de dados (2016), numa folha em Excel, na qual foram colocados os itens e as respetivas respostas de cada um dos questionários, de forma a calcular a frequência de respostas em percentagem (Anexo EB). Devido às propriedades da ferramenta escolhida (2017), a análise estatística foi efetuada em simultâneo com o preenchimento das respostas individuais. Para aceder ao apuramento dos resultados obtidos, foi consultado o resumo da totalidade das respostas (Anexo ED). De seguida, procedeu-se à elaboração das seguintes tabelas que possibilitam a uma análise comparativa dos questionários (2016 e 2017).

Tabela 9

Caracterização socioprofissional. Idade.

Intervalo de idades (anos)	2016		2017	
	FA	Fr	FA	Fr
Entre 20 e 30	3	16,6%	1	4,7%
Entre 30 e 40	3	16,6%	3	14,2%
Entre 40 e 50	6	16,6%	6	28,5%
Entre 50 e 60	6	33,3%	9	42,8%
Superior a 60	0	0%	2	9,5%
Total	18	100%	21	100%

Como podemos observar pelos dados apresentados na Tabela 9, referente a **idade dos inquiridos**, nos questionários em 2016 e em 2017, podemos concluir que os inquiridos tinham entre 20 e 60 anos (2016) e entre que tinham mais de 20 e de 60

anos (2017). A faixa etária dos profissionais que responderam maioritariamente (2016 e 2017) foi entre os 50 e os 60 anos, sendo que em 2017, o número de elementos foi mais espaçado no tempo.

Tabela 10

Caracterização socioprofissional. Género.

Género	2016		2017	
	FA	Fr	FA	Fr
Feminino	14	77,8%	18	85,8%
Masculino	4	22,2%	2	9,5%
Não respondido	0	0%	1	4,7%
Total	18	100%	21	100%

Na Tabela 10, referente ao género dos inquiridos, podemos verificar que a maioria dos profissionais é do sexo feminino (Fr 77,8% e Fr 85,8%), contudo o aluno também teve oportunidade de trabalhar com profissionais do sexo masculino tanto em 2016 (Fr 22,2%), como em 2017 (Fr 9,5%).

Tabela 11

Caracterização socioprofissional. Habilitações académicas/ profissionais.

Habilitações literárias	2016		2017	
	FA	Fr	FA	Fr
Até ao 12º ano	1	5,5%	2	9,5%
Licenciatura	14	77,7%	15	71,4%
Mestrado	3	16,6%	4	19,1%
Total	18	100%	21	100%

Podemos observar, na Tabela 11, respeitante às habilitações académicas e profissionais dos inquiridos, em ambos os questionários, que a maioria dos profissionais possui licenciatura. Verifica-se ainda a existência de profissionais detentores de grau de mestre e outros, com habilitações académicas até ao 12º ano, uma vez que as AO integram os profissionais inquiridos.

Tabela 12

Caracterização socioprofissional. Tempo de serviço.

Tempo de serviço (anos)	2016		2017	
	FA	Fr	FA	Fr
Entre 0 e 5	2	11,1%	1	4,8%
Entre 5 e 10	3	16,7%	2	9,5%
Entre 10 e 15	4	22,2%	1	4,8%
Entre 15 e 20	0	0%	4	19%
Entre 20 e 25	4	22,2%	5	23,8%
Entre 25 e 30	5	27,8%	3	14,3%
Superior a 30	0	0%	4	19%
Não respondido	0	0%	1	4,8%
Total	18	100%	21	100%

A Tabela 12 refere os dados relativos ao tempo de serviço dos inquiridos nos questionários realizados (2016 e 2017). Podemos verificar que a maioria dos profissionais apresentava entre 25 e 30 anos de serviço (2016), e que o menor número

se situava no intervalo entre 0 e 5 anos de serviço. A maioria dos profissionais situa-se entre os 20 e os 25 anos de serviço (2017), sendo em menor número os profissionais situados entre os intervalos 0 e 5 anos e 10 e 15 anos. De referir ainda que Fr 19% dos profissionais possuíam mais de 30 anos de serviço.

Tabela 13

Caracterização socioprofissional. Funções desempenhadas.

Funções	2016		2017		Observações
	FA	Fr	FA	Fr	
Assistente Operacional	1	5,6%	2	9,5%	
Docente	15	83,3%	14	66,7%	
Técnico	2	11,1%	4	19%	
Outra: Enfermeira saúde escolar	0	0%	1	4,8%	Outra função
Total	18	100%	21	100%	

Quanto às funções desempenhadas dos inquiridos, retratadas na Tabela 13, constata-se que, em ambos os questionários, a maioria dos profissionais desempenhava funções de docência. Intervinham com o aluno também um Assistente Operacional e dois Técnicos (2016). Trabalharam com o aluno dois AO, quatro técnicos e ainda uma Enfermeira de saúde escolar (2017).

Tabela 14

Caracterização socioprofissional. Natureza da intervenção com o aluno.

Natureza da intervenção	2016		2017		Observações
	FA	Fr	FA	Fr	
Intervenção no contexto de turma	3	16,7%	6	28,6%	
Intervenção no contexto de UEE	7	38,4%	10	47,6%	Ver Nota
Intervenção terapêutica	2	11,1%			
Intervenção em oficina	5	27,8%	2	9,5%	
Supervisão de estágio	1	5,6%	3	14,3%	
Total	18	100%	21	100%	

Nota. A intervenção terapêutica foi desenvolvida em contexto de UEE, pelo que os terapeutas não a consideraram “intervenção terapêutica” mas sim “intervenção em contexto de UEE”, razão pela qual se procedeu à adição de ambos os tipos de intervenção (2017).

Pelo que se observa na Tabela 14, natureza da intervenção com o aluno, nos dados obtidos (2016), a maioria dos participantes prestava apoio no contexto da UEE (Fr 38,4%), seguindo-se o apoio em oficina para o desenvolvimento de competências específicas e académicas (Fr 27,8%). De notar, também, o número de profissionais que realizavam intervenção no contexto turma (Fr 16,7%) e em supervisão de estágio (Fr 5,6%). Relativamente aos dados obtidos em 2017, a maioria da intervenção prestada ocorria em contexto de UEE (Fr 47,6%), tal como se verificava nos resultados de 2016. Observa-se um aumento no número de profissionais a intervir com

o aluno em contexto de turma (Fr 28, 6%) e na comunidade, representado pela função de supervisor de estágio (Fr 14, 3%).

Tabela 15

Caracterização socioprofissional. Tempo de trabalho com o aluno.

Trabalho com o aluno (anos)	2016		2017	
	FA	Fr	FA	Fr
Entre 0 e 1	12	66,7%	12	57,1%
Entre 1 e 2	3	16,7%	7	33,3%
Entre 2 e 3	2	11,1%	1	4,8%
Entre 3 e 4	0	0%	0	0%
Entre 4 e 5	1	5,6%	1	4,8%
Total	18	100%	21	100%

Relativamente ao tempo de trabalho dos profissionais com o aluno, tal como se pode observar na Tabela 15, no que respeita aos dados recolhidos (2016), a maioria dos participantes (Fr 66,7%) trabalharam com o aluno apenas nesse último ano, seguido da Fr 16,7% para o intervalos compreendido entre 1 e 2 anos de experiência de intervenção com o aluno. Quanto ao ano posterior, mantém-se a mesma tendência no último ano (Fr 57%), seguido da Fr 33,3% para o mesmo intervalo (1 a 2 anos de intervenção com o aluno). De referir que, em ambos os questionários, um dos profissionais possui experiência de intervenção com o aluno entre 4 e 5 anos.

Tabela 16

Identificação dos comportamentos mais preocupantes.

Comportamento identificado	2016		2017		Observações
	FA	Fr	FA	Fr	
Estereotipia verbal	11	29,7%	6	8,8%	
Ecolalia tardia	1	2,7%	2	2,9%	
Ausência de contacto ocular	1	2,7%	8	11,7%	
Ausência de resposta face a pedidos	1	2,7%	0	0%	
Dificuldade na gestão de situações sociais	4	10,8%	13	19,1%	
Dificuldade em ouvir o outro	1	2,7%	0	0%	
Dificuldade em aceitar a crítica	1	2,7%	1	1,4%	
Alteração frequente de humor	1	2,7%	1	1,4%	
Agitação psicomotora	7	18,9%	11	16,1%	
Fraca resistência à frustração	2	5,4%	4	5,8%	
Défice de atenção	5	13,5%	6	8,8%	
Dificuldade em tomar a iniciativa	1	2,7%	6	8,8%	
Necessidade de apoio do adulto	1	2,7%	7	10,2%	
Lidar com o imprevisto, rigidez de pensamento,	0	0%	1	1,4%	Outros comportamentos

Comportamento identificado	2016		2017		Observações
	FA	Fr	FA	Fr	
reduzido número de experiências de vida					preocupantes
Insegurança	0	0%	1	1,4%	
Experimentar novas situações	0	0%	1	1,4%	
Total	37	100%	68	100%	Ver Nota

Nota. No questionário (2016), cada inquirido identificou até três comportamentos preocupantes, num total de 15 inquiridos. No questionário (2017), não foram colocadas restrições relativamente ao número de comportamentos preocupantes, num total de 21 inquiridos.

A Tabela 16, referente à identificação dos comportamentos mais preocupantes do jovem, foi construída para proporcionar uma leitura comparativa entre os dados apurados nos questionários respondidos pelos profissionais (2016 e 2017). De referir que os dados (2016) foram obtidos a partir de uma questão de tipo aberto e as respostas recolhidas (2017) resultaram de escolha, a partir de respostas obtidas no primeiro questionário, tendo sido também possível acrescentar outros comportamentos identificados, tais como descrito na 1ª e 3ª Fases do Ponto 3.3 e representado em ambos os questionários (Anexo DA e DB). Quanto aos dados apurados (2016), a maioria dos profissionais identificou como comportamentos preocupantes a “estereotipia verbal” (Fr 29,7%), a “agitação psicomotora” (Fr 18,9%), o “défice de atenção” (Fr 13,5%) e a “dificuldade na gestão de situações sociais” (Fr 10,8%). De acordo com os dados obtidos (2017), os comportamentos reconhecidos como mais preocupantes foram a “dificuldade na gestão de situações sociais” (Fr 19,1%), a “agitação psicomotora” (Fr 16,1%), a “ausência do contacto ocular” (Fr 11,7%), “necessidade de apoio do adulto” (Fr 10,2%) e, partilhando a mesma Fr 8,8%, os comportamentos relacionados com “estereotipia verbal”, “défice de atenção” e “dificuldade em tomar a iniciativa”. De referir que a manifestação de “fraca resistência à frustração” é preocupante nos resultados de 2016 (Fr 5,4%) bem como nos resultados de 2017 (Fr 5,8%).

Tabela 17

Ocorrência de comportamentos preocupantes.

Ocorrência de comportamento	2016		2017		Observações
	FA	Fr	FA	Fr	
Durante a realização de uma atividade	15	36%	17	37,7%	
Tempo livre (intervalos)	7	17%	7	15,5%	
Tempo de espera	11	26%	12	26,6%	
Mudança de atividade	9	21%	7	15,5%	
Na comunidade	0	0%	1	2.2%	Outros

Alteração de horário	0	0%	1	2,2%	comportamentos
Total	42	100%	45	100%	Ver Nota

Nota. No questionário (2016) reponderam 15 inquiridos e em 2017 responderam 21 inquiridos.

A Tabela 17, no que respeita à ocorrência de comportamentos preocupantes, as respostas obtidas nos questionários (2016 e 2017), foram concordantes sendo a maioria ocorrida “durante a realização de uma atividade”, seguida das que decorrem em situações de “tempo de espera”, depois em situações de “mudança de atividade” e por fim, também com um impacto significativo, que ocorrem em situações de “tempo livre (intervalos)”. De referir que responderam 15 inquiridos (2016), num universo de 18 e, em 2017, todos os inquiridos manifestaram a sua opinião (21 no total).

Tabela 18

Gestão de comportamentos.

Formas de gestão de comportamentos	2016		2017		Observações
	FA	Fr	FA	Fr	
Ignora	5	15%	0	0%	
Pede para parar	12	35%	1	4,8%	
Distrai o aluno para outro tópico	12	35%	12	57,1%	
Outros sem explicitação	5	15%	0	0%	
Reforçar positivamente e participação	0	0%	1	4,8%	Outras formas de gestão dos comportamentos
Aplico as 3 medidas enunciadas, reforço exemplificando com o modelo correto. Estas situações são aplicadas em simultâneo ou só uma/duas, dependendo da eficácia	0		1	4,8%	
Abordo o assunto e procuro simplificar	0		1	4,8%	
Reforço positivo e incentivo	0		1	4,8%	
Tento que o aluno regresse à execução da tarefa	0		1	4,8%	
Dependendo da situação ignoro, peço o porquê, distraio com outro assunto	0		1	4,8%	
Adapto / organizo a forma do aluno participar, respeitar o seu tempo, proporcionar situações favoráveis ao desenvolvimento das competências em causa	0		1	4,8%	
Conversando	0		1	4,8%	
Total	34		100%	21	

Nota. No questionário (2016) responderam 15 inquiridos e em 2017 responderam 21 inquiridos.

Relativamente à análise da Tabela 18, referente à Gestão de comportamentos, os dados obtidos, a partir dos questionários (2016), demonstram que as formas mais eficazes de gestão dos comportamentos preocupantes foram “pede para parar” e “distrai o aluno para outro tópico”, ambos com a Fr 35%. Quanto às restantes formas de intervir “ignora” e “outro” (esta resposta, sem oportunidade de explicitação, por ser de tipo fechado), ambos com Fr 15%. Quanto aos dados resultantes dos questionários (2017), revelou que a maioria dos profissionais “distrai o aluno para outro tópico” (Fr 57,1%). Os participantes apresentam ainda outras formas de gestão dos comportamentos, tais como “reforçar positivamente e participação”, “aplico as três medidas enunciadas, reforço exemplificando com o modelo correto. Estas situações são aplicadas em simultâneo ou apenas numa/duas, dependendo da eficácia”, “abordo o assunto e procuro simplificar”, “reforço positivo e incentivo”, “tento que o aluno regresse à execução da tarefa”, “dependendo da situação ignoro, peço o porquê, distraio com outro assunto”, fazer por “adaptar / organizar a forma do aluno participar, respeitar o seu tempo, proporcionar situações favoráveis ao desenvolvimento das competências em causa”. De realçar que, tal como se verificou nos dados na Tabela 17 (2016), apenas responderam 15 inquiridos, num universo de 18, e em 2017, todos os inquiridos manifestaram a sua opinião (21 no total).

Tabela 19

Eficácia das estratégias.

Eficácia das estratégias	2016		2017	
	FA	Fr	FA	Fr
São eficazes	8	67%	18	85,7%
Não são eficazes	4	33%	3	14,3%
Total	12	100%	21	100%

De acordo com os dados apurados na Tabela 19, no que se refere à eficácia das estratégias, tanto em 2016 como em 2017, os profissionais confirmam a sua eficácia (Fr 67% e Fr 85,7%, respetivamente). De referir que os profissionais também consideram que algumas medidas não são eficazes, tal como pode ser observado em maior detalhe na Tabela 22. De mencionar ainda que apenas 12, dos 18 inquiridos, responderam à questão colocada (2016), contrastando com os resultados de 2017, em que todos os inquiridos manifestaram o seu parecer (21 no total).

Tabela 20

Identificação das capacidades e das potencialidades do aluno.

Capacidades/ potencialidades	2016		2017		Observações
	FA	Fr	FA	Fr	
Sabe ouvir o outro	1	2,7%	10	6,8%	
Revela competências de atenção e concentração	3	8,3%	5	3,4%	

Capacidades/ potencialidades	2016		2017		Observações
	FA	Fr	FA	Fr	
Revela boa capacidade de memorização	4	11,1%	13	8,9%	
Revela boa memória auditiva e visual	2	5,5%	11	7,5%	
Apresenta adequada gestão e organização dos espaços e materiais	4	11,1%	8	5,5%	
Tem noção de tempo adquirida	1	2,7%	5	3,4%	
Cumprir instruções	2	5,5%	20	13,7%	
Revela responsabilidade	3	8,3%	15	10,3%	
Revela autonomia	1	2,7%	7	4,8%	
Apresenta hábitos saudáveis	1	2,7%	7	4,8%	
Respeita as normas	5	13,8%	18	12,4%	
Revela perfeccionismo	5	13,8%	5	3,4%	
É empenhado e colaborador	4	11,1%	18	12,4%	
Gosta de aprender	0	0%	1	0,6%	Outras capacidades / potencialidades
Considero que este aluno tem capacidade para ir mais além nos estudos.	0	0%	1	0,6%	
Tem bom comportamento	0	0%	1	0,6%	
Total	36	100%	145	100%	Ver Nota

Nota. No questionário (2016) cada inquirido identificou até três comportamentos preocupantes, num total de 15 inquiridos. No questionário (2017) não foram colocadas restrições relativamente ao número de capacidades / potencialidades, num total de 21 inquiridos.

Na Tabela 20, no que respeita à identificação das capacidades e das potencialidades do aluno, a partir das respostas obtidas nos questionários (2016), os profissionais identificaram na sua maioria, que o aluno “respeita as normas”, “revela perfeccionismo” (Fr 13,8%), “revela boa capacidade de memorização”, “apresenta adequada gestão e organização dos espaços e materiais”, bem como “é empenhado e colaborador” (Fr 11,1%). Em 2017 as respostas confirmaram as anteriores e consideraram outras. A maioria das respostas refere que o jovem “cumprir instruções” (Fr 13,7%), “respeita as normas” e “é empenhado e colaborador” (Fr 12,4%), “revela responsabilidade” (Fr 10,3%) e “revela boa capacidade de memorização” (Fr 8,9%). Os participantes referiram ainda outras capacidades e potencialidades do jovem, tais como o seu bom comportamento e a convicção de que “(...) tem capacidade para ir mais além nos estudos”.

Análise de conteúdo dos questionários

Após a recolha dos questionários (2016 e 2017), foram transcritas as respostas em protocolo (Anexos EC e EF), seguidamente, foram efetuadas as respetivas

análises de conteúdo (Anexo EA e EH), que permitiram apurar os temas, categorias, subcategorias e indicadores. Para melhor compreender os dados analisados, procedeu-se à construção de duas tabelas, que sintetizam os resultados apurados nos questionários, tal como se pode ser observado nas Tabelas 21 e 22.

Tabela 21

Questionário realizado aos profissionais (2016). Temas e Categorias da análise de conteúdo.

Tema	Categoria	FA UR/I	Fr Categoria	Fr Tema
Identificação por parte dos profissionais de comportamentos preocupantes do jovem	Reações impulsivas	15	41%	100%
	Dificuldades na Comunicação verbal e não verbal	14	38%	
	Ansiedade social	6	16%	
	Escassa autonomia	2	5%	
Total		37	100%	
Identificação de capacidades / potencialidades no jovem	Competências pessoais	21	58%	100%
	Capacidades Cognitivas	15	42%	
Total		36	100%	
Expectativas face ao futuro pós-escolar do jovem	Expectativas associadas a uma profissão / ocupação	12	48%	100%
	Aquisição de autonomia e integração social	7	28%	
	Formação profissional	3	12%	
	Ausência de expectativas	3	12%	
Total		36	100%	

Nota. Dados recolhidos e utilizados em trabalho para a unidade curricular Avaliação e Intervenção em Problemas de Cognição, 2016

A Tabela 21 resulta das respostas apuradas a partir das três questões colocadas: “Identifique 3 comportamentos do aluno que considere preocupantes”, sendo a informação mais detalhada no Anexo EA e na Tabela 16; “Identifique 3 capacidades / potencialidades do aluno:” (Anexo EA, e Tabela 20) e “Considerando as capacidades /potencialidades do aluno, o que pensa que ele poderá fazer quando sair da escola?” (Anexo EA).

A tabela é composta por três temas: “identificação por parte dos profissionais de comportamentos preocupantes do jovem”, “identificação de capacidades / potencialidades no jovem” e “expectativas face ao futuro pós-escolar do jovem”. Dois

dos temas incluem quatro categorias e um deles integra duas categorias. Destacam-se, seguidamente, as frequências apuradas em cada um dos três temas:

“Identificação por parte dos profissionais de comportamentos preocupantes do jovem”, sendo a Fr 41% na categoria “reações impulsivas”, Fr 38% na categoria “dificuldades na comunicação verbal e não verbal”, Fr 16%, na categoria “ansiedade social” e Fr 5% para a “escassa autonomia”.

“Identificação de capacidades/ potencialidades no jovem”, os profissionais sugerem “competências pessoais” (Fr 58%), e “capacidades cognitivas” (Fr 42%).

“Expectativas face ao futuro pós-escolar do jovem”, os profissionais identificam “expectativas associadas a uma profissão / ocupação” (Fr 48%), “aquisição de autonomia e integração social” (Fr 28%) e necessidade de “formação profissional” (Fr 12%). Os profissionais revelaram também “ausência de expectativas” (Fr 12%).

A partir desta análise (Anexo EA), observa-se que os profissionais identificaram como “(...) comportamentos preocupantes do jovem” os associados às “reações impulsivas”, sendo a “agitação psicomotora” e os “problemas de défice de atenção” os mais impactantes. Outro tipo de comportamento preocupante identificado “dificuldades na comunicação verbal e não verbal”, destacou-se, sobretudo, a “estereotipia verbal”. Perante as solicitações, o jovem manifestou resistência em responder verbal e adequadamente, bem como em resolver os problemas como que se deparava, manifestando as suas dificuldades ao nível corporal e tentado verbalizar, recorrendo a estereotipias verbais, embora sem sucesso. Parece interessante, contudo, destacar a tentativa de resposta ao interlocutor, apresentando um esforço em dar continuidade aos ciclos de comunicação iniciados. Os profissionais identificaram ainda preocupação com a manifestação de “ansiedade social”, sobressaindo a “dificuldade de gestão de situações sociais”. Esta subcategoria (Anexo EA) evidencia a já referida limitação na resolução de problemas e em gerir adequadamente situações não previstas. “Escassa autonomia” também foi apontado como um comportamento preocupante, tanto no que respeita à “dificuldade em tomar a iniciativa”, como à “necessidade de apoio do adulto”. Curiosamente, talvez pelo hábito do aluno se fazer sempre acompanhar de um profissional, esta foi a categoria apontada com menor preocupação.

Quanto à “identificação de capacidades / potencialidades no jovem” foram identificadas em maior concordância “competências pessoais”, sendo as mais destacadas “respeitador de normas” e “perfeccionista”, seguidas de “empenhado e colaborador” e “revela responsabilidade”. De destacar estas características como potencialmente facilitadoras para a realização de estágios na comunidade. Foram

também assinaladas as “capacidades cognitivas”, sendo as mais destacadas a “boa capacidade de memorização”, a “adequada gestão na organização dos espaços e dos materiais” e “revela competências de atenção e concentração”. Esta última mereceu destaque, na medida em que foi identificada como um comportamento preocupante, inserido na categoria “reações impulsivas”, subcategoria “problemas de défice de atenção”.

Quanto às “expectativas face ao futuro pós-escolar do jovem”, os profissionais identificaram “expectativas associadas a uma profissão / ocupação” que integre a “realização de atividades simples e repetitivas”. Especificaram a “colaboração em tarefas sequenciadas no negócio familiar”, sendo ainda acautelada a “necessidade de supervisão”. Nesta categoria foram ainda reforçadas atividades relacionadas com o negócio familiar e a “frequência no CAO”. Sobressaíram, também, expectativas relacionadas com a “aquisição de autonomia e integração social” na comunidade local, tais como “integrar atividades desportivas”, sendo esta uma área privilegiada, pelo jovem e a família; “realização de tarefas domésticas”, e em menor frequência, “participação na comunidade” e, mais especificamente, “participação em voluntariado”. Foram ainda identificadas expectativas associadas a “formação profissional”, tendo sido sugerida a “frequência de cursos de formação específica” e, detalhando, “frequência de formação no âmbito da restauração”, sendo esta atividade consistente com a ideia, já mencionada, de participação em negócio familiar. Contudo, verificaram-se “ausência de expectativas”, por parte de alguns profissionais, observando-se que não foram explicitadas ou não foram identificadas quaisquer opiniões sobre o tema.

Tabela 22

Questionário realizado aos profissionais (2017). Temas e Categorias da análise de conteúdo.

Tema	Categoria	FA UR/I	Fr Categoria	Fr Tema
Estratégias eficazes utilizadas com o aluno e efeitos no seu comportamento	Implicação das estratégias no comportamento do aluno	21	52%	74%
	Estratégias utilizadas com resultados positivos para o aluno	9	22%	
	Total parcial	30	74%	
Estratégias ineficazes utilizadas com o aluno	Causas da ineficácia das estratégias	9	22%	26%
	Consequências da ineficácia das estratégias para o aluno	2	4%	
	Total parcial	11	26%	
Total		41	100%	100%

Tema	Categoria	FA UR/I	Fr Categoria	Fr Tema
Evolução nas competências sociais	Aumento da participação na vida escolar e comunitária	19	28%	42%
	Aumento das competências de comunicação	10	14%	
	Total parcial	29	42%	
Evolução nas competências pessoais	Maior autodeterminação	16	22%	37%
	Melhoria na independência pessoal	11	15%	
	Total parcial	27	37%	
Melhoria das competências cognitivas	Aumento de conhecimentos teóricos e práticos	8	11%	22%
	Boa adaptação às novas tecnologias (TIC)	4	5%	
	Maior capacidade de concentração e memorização	4	5%	
	Total parcial	16	22%	
Total		72	100%	100%
Expectativas de atividades associadas a uma profissão/ ocupação	Sugestão de atividades promotoras de autonomia e inclusão social	10	19%	24%
	Sugestão de atividades específicas associadas a uma profissão/ ocupação	10	19%	
	Ausência de sugestões	3	6%	
	Total parcial	23	24%	
Condições necessárias ao exercício de uma profissão / ocupação	Ter atenção quanto à forma de organização do trabalho / ocupação	17	32%	17%
	Necessidade de formação profissional e ambiente calmo para exercer uma profissão / ocupação	9	17 %	
	Existência de competências para exercer profissão / ocupação	4	7%	
	Total parcial	30	17%	
Total		53	100%	100%

A Tabela 22 resulta das respostas apuradas a partir das três questões colocadas: “Porquê?”, decorrente da questão analisada na Tabela 19 “Considera que as estratégias que utiliza são eficazes?”; “Indique evoluções que considera mais

significativas” e “Considerando as capacidades / potencialidades do aluno, o que pensa que ele poderá fazer quando sair da escola?”.

A tabela apresentada é composta por sete temas: “estratégias eficazes utilizadas com o aluno e efeitos no seu comportamento”, “estratégias ineficazes utilizadas com o aluno”, apurados a partir da questão “Porquê?”; “evolução nas competências sociais”, “evolução nas competências pessoais”, “melhoria das competências cognitivas”, resultantes da questão “Indique evoluções que considera mais significativas”, “expectativas de atividades associadas a uma profissão / ocupação” e “condições necessárias ao exercício de uma profissão / ocupação”, derivados da questão “Considerando as capacidades / potencialidades do aluno, o que pensa que ele poderá fazer quando sair da escola?”. Cada um dos temas inclui entre duas e três categorias. Destacam-se seguidamente as frequências apuradas em cada um dos sete temas:

“Estratégias eficazes utilizadas com o aluno e efeitos no seu comportamento” totaliza a Fr parcial 74%, sendo a Fr 52% na categoria “implicação das estratégias no comportamento do aluno” e Fr 22% para a importância das “estratégias utilizadas com resultados positivos para o aluno”.

“Estratégias ineficazes utilizadas com o aluno” (Fr parcial 26%), os profissionais apontam “causas da ineficácia das estratégias”, Fr 22%, bem como “consequências da ineficácia das estratégias para o aluno” com a Fr 4%.

“Evolução nas competências sociais”, Fr parcial 42%, os profissionais observam um “aumento da participação na vida escolar e comunitária” (Fr 28%), bem como nas “competências de comunicação” (Fr 14%).

“Evolução nas competências pessoais” a Fr parcial perfaz 37%, dividida pelas categorias de “maior autodeterminação” (Fr 22%) e na “melhoria na independência pessoal”, com Fr 15%

“Melhoria das competências cognitivas” (Fr parcial 22%), os profissionais inquiridos consideram que ocorreu um “aumento de conhecimentos teórico e práticos” (Fr 11%), uma “boa adaptação às novas tecnologias (TIC)” e “maior capacidade de concentração e de memorização”, ambas as categorias com a Fr 5%.

“Expectativas de atividades associadas a uma profissão / ocupação” (Fr parcial 24%), os profissionais apresentam “sugestão de atividades promotoras de autonomia e inclusão social” e “sugestão de atividades específicas associadas a uma profissão / ocupação”, ambas as categorias com a Fr 19%. Contudo, também se observa “ausência de sugestões” (Fr 6%).

“Condições necessárias ao exercício de uma profissão / ocupação”, tema que apresenta uma Fr parcial 17%, foi apurada a Fr 32% para a categoria “ter atenção quanto à forma de organização do trabalho / ocupação”, Fr 17% para a “necessidade de formação profissional e ambiente calmo para exercer uma profissão / ocupação” e Fr 7% para a “existência de competências para exercer profissão / ocupação”, sem especificar melhor a ideia.

Analisando os dados da Tabela 22, assim como o Anexo EH, verifica-se que os profissionais refletiram sobre como as “estratégias eficazes utilizadas com o aluno e efeitos no seu comportamento”, considerando-as bem sucedidas.

De acordo com as respostas apuradas, as “estratégias utilizadas com resultados positivos para o aluno” são o “diálogo com o aluno”, o “apoio e incentivo o aluno” e a “mudança de assunto ou tarefa”. De referir que não foram apresentadas outras estratégias com impacto, o que poderá significar que os profissionais encontraram formas bem sucedidas de ultrapassar as dificuldades nessa área. Foi, também, feita a alusão à possível “implicação das estratégias no comportamento do aluno”, sendo a opinião mais consistente a de que “contribuem para a estabilização do comportamento do aluno”, o que confirma a sua preocupação com os comportamentos identificados (Tabela 16). Foram ainda sugeridas outras implicações na realização das tarefas propostas, tais como a “promoção da conclusão das tarefas” e o “aumento do interesse do aluno nas atividades realizadas”. Foi ainda indicado que as estratégias cumpriram os objetivos pretendidos, uma vez que “contribuem para o aumento de segurança e confiança do aluno”. De referir ainda que 10% dos inquiridos não explicitaram quaisquer implicações.

No que respeita às “estratégias ineficazes utilizadas com o aluno”, os profissionais debruçaram-se sobretudo quanto às causas (Fr 22%), em detrimento das consequências (Fr 4%), certamente pela dificuldade em perspetivar as implicações das estratégias menos conseguidas. Quanto às causas apontadas, destacaram-se a “falta de disponibilidade e conhecimento de outras estratégias do profissional”, assim como o “ambiente pouco previsível e estruturado”, admitindo assunção de responsabilidade pelos resultados obtidos. Por sua vez, o “estado interno do aluno”, foi apontado também como causa de ineficácia das estratégias, fora do controlo do profissional. As consequências assinaladas, como “mantém-se a agitação” e “demonstra frustração”, não obstante terem pouca expressão no universo das respostas (Fr 4%), são importantes para a compreensão da relevância, na procura de formas de melhorar a prática pedagógica.

Analisando as respostas dos profissionais, no que respeita às evoluções mais significativas do jovem, destacam-se as “evoluções nas competências sociais” (Fr 42%) e nas “competências pessoais” (Fr 37%), apresentando congruência com a aposta de intervenção de acordo com o PCP, sendo a “melhoria das competências cognitivas” (Fr 22%), adequada ao seu perfil e ao seu desenvolvimento, enquanto jovem de 17 anos, com PDI e SXF.

Quanto à “evolução nas competências sociais”, destaca-se o “aumento da participação na vida escolar e comunitária” (Fr 28%), sobretudo no que respeita à inclusão pelo seu “reconhecimento como elemento da turma”, tendo sido considerado o seu envolvimento em atividades com os colegas da turma, o seu agrado com o ambiente da turma e o fato de considerar amigos alguns colegas da turma. É também distinguido quanto ao maior grau de “participação em atividades escolares variadas”, incluindo espectáculos e projetos na comunidade e “participação em equipas de trabalho”, denotando-se um aumento do envolvimento com os pares e os adultos. Foi igualmente referido “maior participação na comunidade”, certamente devido à comparação da sua participação no ano anterior, no que respeita ao início de alguma convivência social, para além da escola e da família, à participação no estágio na comunidade no período escolar e em interrupções letivas. Em menor expressão, foi reconhecido pelos profissionais um “aumento de competências de comunicação” (Fr 14%), designadamente uma “melhoria das relações interpessoais”, revelando maiores competências de comunicação e de socialização (o aluno realizou cinco apresentações orais na turma), “Melhoria na capacidade de atenção com o outro”, sendo referido que demonstra interesse, capacidade de saber ouvir e empatia com o outro, bem como a “adequação do comportamento”, sendo referido que o aluno diminuiu as estereotipias verbais, mesmo ao expressar preferências e desagradados, assim como se verificou a diminuição da agitação psicomotora (Anexo EG).

Quanto à “evolução nas competências pessoais”, os profissionais distinguiram competências associadas a uma “maior autodeterminação” (Fr 22%) e à “melhoria na independência pessoal” (Fr 15%). Na categoria “maior autodeterminação” foi apontada uma “maior competência na resolução de problemas”, destacando-se maior proatividade, escolha entre duas opções, apresentação de propostas para resolver problemas (por exemplo relacionados com alterações no seu horário escolar). Foi apontado um “maior nível de responsabilidade” e “empenho no cumprimento de objetivos”, que definiu para si próprio, “empenho em superar dificuldades” e em experimentar situações novas, bem como quando “assume a sua individualidade”.

Esta subcategoria (Anexo EG) foi apurada, ao ser referido como o aluno demonstrou assumir uma identidade própria e distinta no seio familiar, ao insistir em participar num espectáculo na comunidade. De referir que a categoria “evolução nas competências pessoais”, não foi explicitada, quanto às características que a fundamentam, embora tenha sido registada a evolução do aluno, no âmbito da autodeterminação. De acordo com os profissionais, também se observou uma “melhoria na independência pessoal” no que respeita ao “aumento da autonomia”, e ao “aumento da independência pessoal”, tendo sido detalhada a utilização adequada dos serviços escolares e a confeção de lanches, assim como referenciado que “manifesta desejo de maior autonomia pessoal”, referido pela proposta que o jovem fez, à mãe, para iniciar o percurso pedestre sozinho, entre o domicílio e a escola, e a iniciativa de concretizar a aquisição de um relógio de pulso.

Foi ainda identificada uma “melhoria das competências cognitivas”, sendo reconhecido o “aumento de conhecimentos teóricos e práticos” (Fr 11%), “boa adaptação às novas tecnologias (TIC)” e “maior capacidade de concentração e de memorização”, ambas com Fr 5%. Foi reconhecida a “aquisição de conhecimentos académicos e vocacionais”, que “realiza e conclui trabalhos” e que “auto-avalia o seu desempenho”, através da avaliação semanal das atividades realizadas na escola, ao considerar os aspetos positivos e negativos do seu desempenho, denotando satisfação com os sucessos obtidos. De acordo com os profissionais, o aluno demonstrou “boa adaptação às novas tecnologias”, tanto na evolução da aprendizagem como na autonomia que manifestou na utilização das TIC, e na adaptação aos novos programas e ficheiros que lhe foram apresentados. Foi identificada ainda “maior capacidade de concentração e memorização”.

Analisando as respostas dos profissionais à questão: “Considerando as capacidades / potencialidades do aluno, o que pensa que ele poderá fazer quando sair da escola?”, obtiveram-se os temas “expectativas de atividades associadas a uma profissão / ocupação” e “condições necessárias ao exercício de uma profissão/ ocupação”.

Quanto às “expectativas de atividades associadas a uma profissão / ocupação” identificadas pelos profissionais, apurou-se a “sugestão de atividades promotoras de autonomia pessoal e social” e a “sugestão de atividades específicas associadas uma profissão / ocupação”, ambas com a mesma Fr 19%, e a “ausência de sugestões” (Fr 6%). A primeira categoria inclui “atividades de lazer e voluntariado” (Anexo EH), com características recreativas, desportivas e de voluntariado, que impliquem relações

interpessoais e realização de tarefas no exterior, como na “continuidade do estudo”, sugestões de aprendizagens numa área do conhecimento e, também, de uma língua estrangeira (Espanhol) de seu interesse. A segunda categoria comporta sugestões de “trabalho / ocupação em serviços de organização e manutenção”, tais como serviços gerais, manutenção, arrumação, arquivo e jardinagem; “trabalho / ocupação na área da restauração”, como ajudante de cozinha no negócio familiar e “trabalho / ocupação em Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)”, uma vez que o jovem manifestou facilidade em trabalhar com programas informáticos e realizou um trabalho de construção de bases de dados, de acordo com as respostas obtidas.

Ainda na Tabela 22, observou-se que as “condições necessárias ao exercício de uma profissão / ocupação” consistiam em “ter atenção quanto à forma de organização do trabalho / ocupação”, haver “necessidade de formação profissional e ambiente calmo para exercer uma profissão / ocupação” e a “existência de competências para exercer profissão / ocupação”. Os profissionais recomendaram que o jovem “necessita de emprego protegido e supervisionado”, pela necessidade de orientação e de supervisão, tal como ocorreu nos estágios (Anexo EG); que “necessita de trabalho / ocupação com tarefas de rotina”, especificando a colaboração em atividades que impliquem procedimentos rotineiros, trabalho em série e repetição com tarefas organizadas; que “necessita de trabalho / ocupação com tarefas simples” e que “necessita de trabalho / ocupação com pausas frequentes”, uma vez que demonstrava um tempo de concentração no desenvolvimento de realização de tarefas não superior a aproximadamente 45 minutos. Os profissionais sugeriram, também, o estudo na Universidade Sénior, ou em cursos noturnos, e recomendaram também a necessidade realizar formação profissional, procurar um local na comunidade para exercer a atividade futura, que possuisse um ambiente calmo, onde pudesse realizar as tarefas sem pressão, uma vez que o jovem apresentava dificuldade em realizá-las em ambientes agitados e ruidosos. Por fim, os profissionais confirmaram a “existência de competências para exercer profissão / ocupação” que o jovem detinha, designadamente características de personalidade, como ser pontual, assíduo e cumpridor das responsabilidades, bem como capacidades cognitivas, sendo considerado com potencial adequado para memorizar rotinas e procedimentos.

4.3. Resultados das escalas SIS, INICO-FEAPS e do Perfil linguístico

Resultados da escala SIS

Apresentamos os resultados obtidos a partir da aplicação da Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más) (ponto 3.3., na 3ª fase e no Anexo GC)

Para melhor apresentação e compreensão dos dados recolhidos, foram construídos gráficos comparativos nas duas aplicações da escala SIS (2016 e 2017). Os valores apurados correspondem aos parâmetros obtidos relativamente às pontuações diretas totais e aos subtotais, consoante o domínio de atividade avaliado (Actividades de la vida en el hogar, Actividades de la vida en la comunidad, Actividades de aprendizaje a lo largo de la vida, Actividades de empleo, Actividades de salud y seguridad, Actividades sociales, Actividades de protección y defensa) e necessidades excepcionais (Necesidades de apoyo medicas e Necesidades de apoyo conductuales). A escala foi traduzida livremente pela investigadora, de modo a facilitar o preenchimento pelos respondentes. Ambas as escalas aplicadas ao jovem (novembro, 2016 e maio, 2017), tiveram um respondente acompanhante que o ajudou a exprimir a sua opinião, sempre que este encontrou dificuldade em fazê-lo. Este respondente foi a mesma AO que acompanhou o jovem durante as duas aplicações.

As respostas foram registadas nas folhas de resposta da escala, os valores apurados foram somados, tal como se pode observar nas pontuações encontradas. Importa referir que quanto mais elevado o valor apurado, maior será a necessidade de apoio para realizar as atividades inquiridas. A legenda da chave de pontuação utilizada na aplicação da escala (Anexo GC) foi apresentada, ao jovem, e mantida no seu campo de visão, durante a aplicação. De seguida, procedeu-se à análise comparativa entre as duas aplicações com o objetivo de conhecer a perceção do jovem relativamente às necessidades de apoio, antes e após a intervenção realizada. Apresentamos os dados apurados em cada domínio de actividade, assim como nas necessidades excepcionais.

Actividades de la vida en el hogar

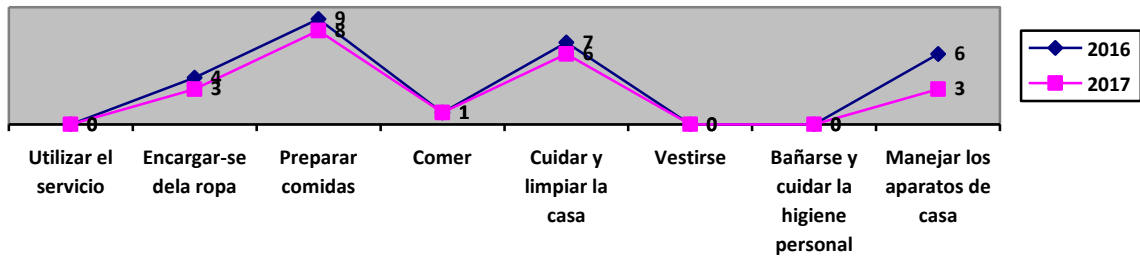


Figura 4. – Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades de la vida en el hogar.

Pelos dados apresentados na Figura 4, referentes às Atividades de vida em casa, na aplicação da escala SIS (2016 e 2017), podemos concluir que o jovem considerava já possuir autonomia para realizar a higiene pessoal e para se alimentar; contudo acreditava necessitar de menor supervisão (2017), no que respeita às atividades susceptíveis de exigirem uma maior autonomia no desempenho e, em especial, na utilização de electrodomésticos e outros equipamentos de uso pessoal (Anexo GC). De referir também que a percepção de ajuda necessária é parcial, pelo que considerava ser possível a sua realização, com alguma ajuda.

Actividades de la vida en la comunidad

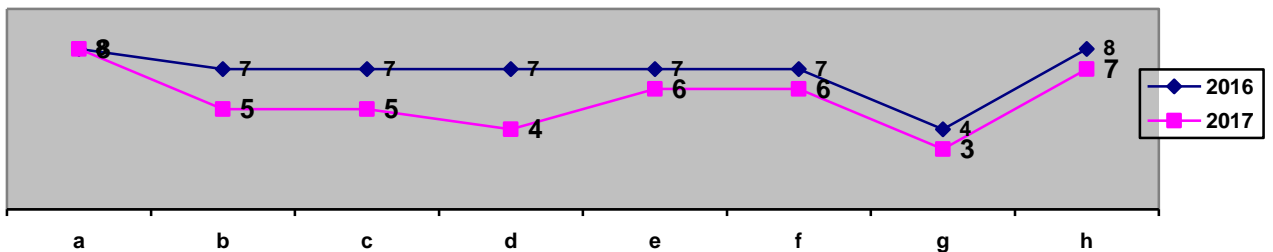


Figura 5 - Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades de la vida en la comunidad.

^a Moverse de un sitio a outro por toda la comunidade (transporte)

^b Participar en actividades recreativas o de ócio en los entornos de la comunidade

^c Usar los servicios públicos en la comunidade

^d Ir visitar amigos y familia

^e Participar en las actividades comunitárias preferidas (voluntariado...)

^f Ir de compras y adquirir bienes y servicios

^g Interactuar com miembros de la comunidade

^h Aceder a edificios y entornos públicos

Na Figura 5, referente às Atividades de vida na comunidade, resultantes da aplicação da escala SIS (2016 e 2017), observa-se que o jovem, durante a primeira aplicação, sentia-se menos autónomo em realizar atividades na comunidade, sobretudo no que respeita a visitar pessoas e serviços, participar em atividades recreativas e de lazer e efetuar compras. Já em 2017, demonstrou mais segurança na realização das referidas atividades com recurso a menor apoio. De realçar que respondeu necessitar, igualmente, de ajuda para utilizar transportes públicos, bem como para aceder a serviços públicos (Anexo GC).

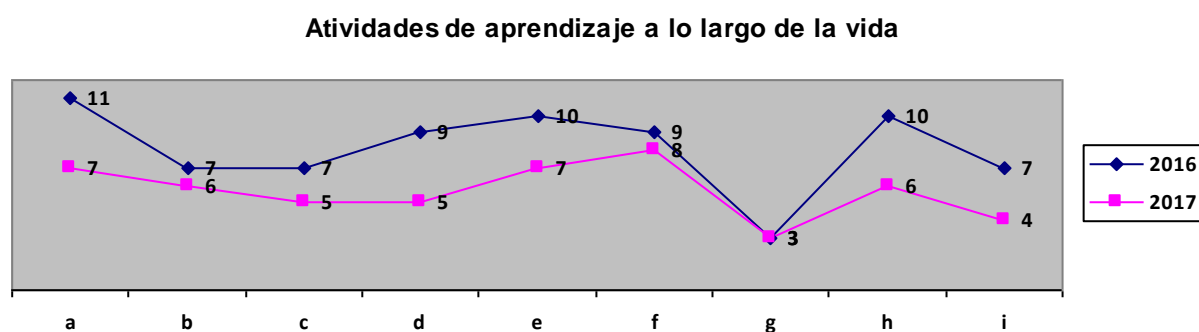


Figura 6 - Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades de aprendizaje a lo largo de la vida.

^aInteratuar com outros en actividades de aprendizaje

^bParticipar en las decisiones educativas o de formación

^cAprender y usar estrategias de solución de problemas

^dUsar la tecnología para aprender

^eAcceder a los contextos educativos o de formación

^fAprender funciones intelectuales básicas (ler señales, contar el cambio...)

^gAprender habilidades de salud y educación física

^hAprender habilidades de autodeterminación

ⁱAprender estrategias de autodirección

A análise da Figura 6, no que se refere às Atividades de *aprendizagem ao longo da vida*, na aplicação da escala SIS (2016 e 2017), evidencia que o jovem, em 2016, demonstrava sentir-se menos capaz de interagir com as pessoas em atividades de aprendizagem, em utilizar tecnologia para aprender e em aprender a dominar competências de autodeterminação, do que em 2017 (Anexo GC). Também se observa que, em ambas as aplicações, respondeu necessitar praticamente do mesmo tipo de ajuda para adquirir aprendizagens básicas, tais como a leitura de informação e a realização de pagamentos e conferência de trocos em pequenas compras (bastante

ajuda). Ainda durante as duas aplicações demonstrou possuir autonomia na aprendizagem de competências elementares de saúde e de educação física.

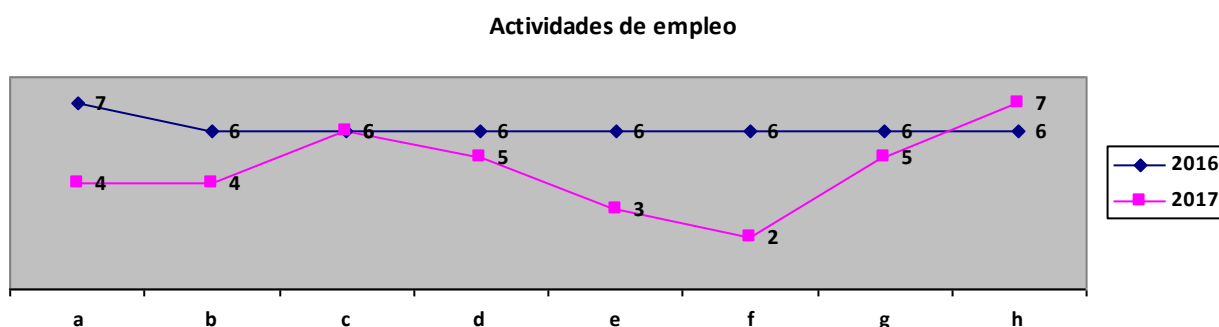


Figura 7 - Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades de empleo.

Nota. O jovem iniciou um estágio na comunidade em novembro de 2016.

- ^a Acceder y recibir adaptaciones en el trabajo o tarea
- ^b Aprender y usar habilidades específicas de trabajo
- ^c Interactuar con compañeros de trabajo
- ^d Interactuar con supervisores y preparadores
- ^e Completar tareas relativas al trabajo con una velocidad aceptable
- ^f Completar tareas relativas al trabajo con una calidad aceptable
- ^g Cambiar tareas de trabajo
- ^h Buscar información y ayuda de la empresa

A Figura 7, referente às Atividades de emprego, resultantes da aplicação da escala SIS (2016 e 2017), denota que o jovem, durante a primeira aplicação, sentia-se menos autónomo em realizar a maioria das atividades relacionadas com o futuro emprego, talvez por ainda não realizar uma experiência efetiva de estágio na comunidade, fora da escola. Durante a segunda aplicação (2017), o jovem considerou necessitar de menor apoio, sobretudo na realização de atividades relacionadas com a finalização de tarefas com qualidade e rapidez aceitáveis (Anexo GC). De referir ainda que o jovem antecipou necessitar a mesma ajuda para interagir com os colegas de trabalho. Considerou ainda necessitar de maior apoio (2017), do que em 2016, na procura de informação e no que respeita à empresa onde realizava o estágio, talvez por ser um local concreto da comunidade, fora da escola e do domínio do contexto.

Actividades de salud y seguridad

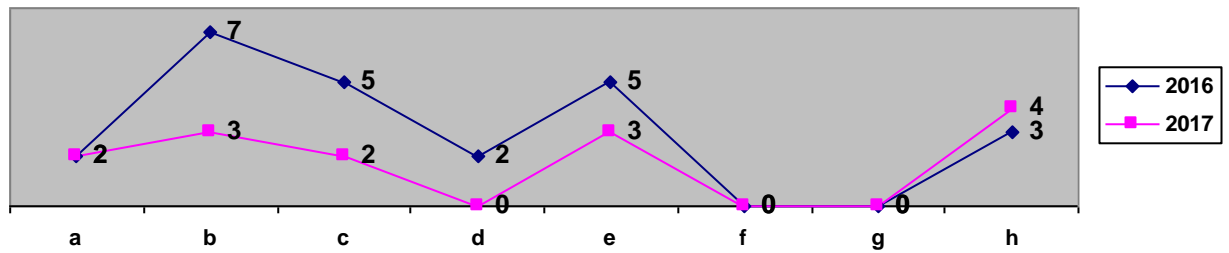


Figura 8 - Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades de salud y seguridad.

- ^a Tomar la medicación
- ^b Evitar riesgos para la salud y la seguridad
- ^c Obtener servicios de cuidado para la salud
- ^d Ambular y moverse
- ^e Aprender a acceder a los servicios de emergencia
- ^f Mantener una dieta nutritiva
- ^g Mantener la salud y la buena forma física
- ^h Mantener el bienestar emocional

De acordo com os dados apresentados na Figura 8, referente às Atividades de saúde e segurança, na aplicação da escala SIS (2016 e 2017), podemos concluir que o jovem ponderava necessitar de menor apoio do que para as atividades apresentadas anteriormente. Nas atividades de movimento, de manutenção de uma dieta nutritiva, assim como na manutenção da saúde e de boa forma física, pensava não necessitar de qualquer apoio para a sua realização (2017), embora considerasse (2016), necessitar de algum apoio para realizar as atividades de movimento, talvez por nunca ter tido oportunidade de o fazer, sem supervisão (Anexo GC). Quanto à prevenção de riscos para a saúde e segurança, considerava necessitar de maior apoio (2016) do que em 2017. De referir ainda que ponderava necessitar de maior apoio (2017), no que respeita à manutenção do bem-estar emocional, certamente por estar mais desperto para este tópico e ter vivenciado com maior intensidade esta problemática.

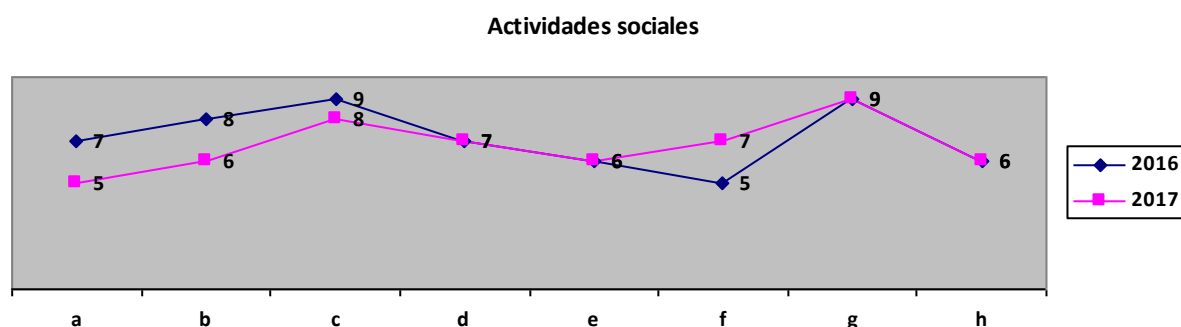


Figura 9 - Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades sociales.

- ^a Socializarse dentro de la casa
- ^b Participar en actividades recreativas o de ocio con otros
- ^c Socializarse fuera de casa
- ^d Hacer y conservar amistades
- ^e Comunicarse con otros acerca de las necesidades personales
- ^f Utilizar las habilidades sociales apropiada
- ^g Implicarse en relaciones de amor e intimas
- ^h Dedicarse al trabajo de voluntariado

No que respeita à Figura 9, referente às Atividades sociais, resultantes da aplicação da escala SIS (2016 e 2017), observa-se que o jovem, durante a primeira aplicação, sentia-se menos autónomo em realizar as atividades sociais inquiridas. Contudo, na segunda aplicação (2017) o jovem considerava necessitar ainda de apoio considerável, embora menor, para realizar as atividades inquiridas. Em ambas as aplicações, considerou necessitar de apoio semelhante para iniciar e manter amizades, comunicar com os outros sobre as necessidades pessoais e sociais, envolver-se em relações amorosas e íntimas, assim como dedicar-se ao trabalho de voluntariado (Anexo GC). De referir ainda que julgava precisar de bastante apoio para se socializar fora de casa, embora em 2017, com menor intensidade.

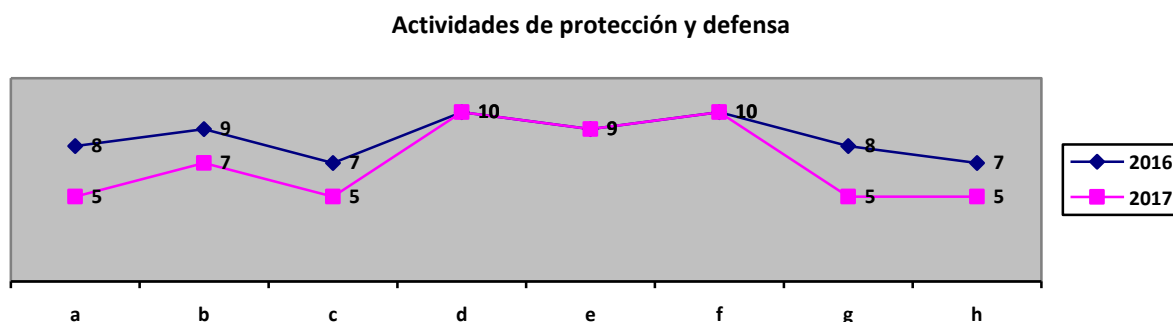


Figura 10 - Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Actividades de protección y defensa.

^a Defenderse dos demais

^b Manejar dinero y finanzas personales

^c Protegerse a si mismo de la exploración

^d Ejercer responsabilidad legales

^e Pertenecer y participar en organizaciones de autodefensa o autoayuda

^f Obtener servicios legales

^g Hacer elecciones y tomar decisiones

^h Defender otros

No que respeita à análise da Figura 10, referente às Atividades de *proteção e defesa*, resultantes da aplicação da escala SIS (2016 e 2017), observa-se que o jovem, durante a primeira aplicação, sentia possuir menor autonomia do que em 2017, na realização das atividades indagadas, designadamente em defender-se, utilizar dinheiro e gerir finanças pessoais, proteger-se de situações de exploração, fazer escolhas e tomar decisões (Anexo GC). Denota-se até alguma autonomia, no que respeita às competências de autodefesa, fazer escolhas e tomar decisões. No que respeita ao exercício de responsabilidades, resolução de assuntos legais e obtenção de serviços legais, o jovem considerava necessitar de bastante apoio, em ambos os momentos de aplicação da escala. Foi igualmente ponderada a necessidade de apoio semelhante, relativamente à pertença e à participação em organizações de autodefesa e auto-ajuda.

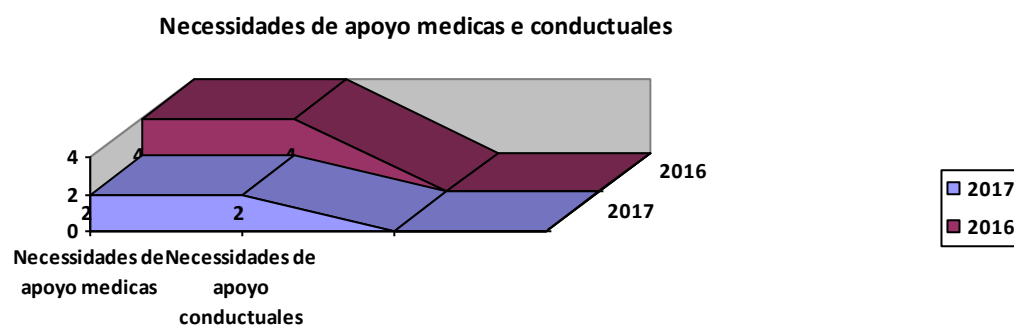


Figura 11 - Escala de Intensidad de Apoyos (16 años y más). Análise comparativa. Necesidades de apoyo medicas e conductuales.

A Figura 11, referente às Necessidades de apoio médico e de comportamento, resultante da aplicação da escala SIS (2016 e 2017), mostra que o jovem (2016), necessitava e maior ajuda, tanto no apoio médico, como no comportamental, do que em 2017, no que se refere aos mesmos itens que indicou (Anexo GC), designadamente cuidados médicos excepcionais, auto agressão e estereotipias verbais, talvez porque tenha melhorado a sua perceção sobre a realidade em que inseria, à data das suas respostas.

Resultados da escala INICO-FEAPS

Apresentamos os resultados obtidos a partir da aplicação da Escala INICO-FEAPS (ponto 3.3., na 4ª fase e no Anexo GD). Para melhor apresentação e compreensão dos dados obtidos, foram construídos gráficos comparativos, entre duas aplicações individuais, uma ao jovem (autoinforme) e outra à mãe (anforme de otras personas), ambas em 2017. Os valores apurados correspondem à chave de resposta obtida, consoante cada item, representado por duas colunas juntas, sendo a da esquerda, a resposta do jovem e a da direita, a resposta da mãe. Da Figura 12 à Figura 19, as respostas relacionam-se com cada dimensão de Qualidade de Vida avaliada (Autodeterminación, Derechos, Bienestar emocional, Inclusión social, Desarrollo personal, Relaciones interpersonales, Bienestar material e Bienestar físico).

A escala foi traduzida livremente, pela investigadora, de modo a facilitar o preenchimento pelos respondentes e foi aplicada ao jovem e á mãe (maio, 2017). O jovem teve um acompanhante, que o ajudou a exprimir a sua opinião, sempre que este encontrou dificuldade em fazê-lo. Este respondente foi a mesma AO que o acompanhou também nas aplicações da Escala SIS. As respostas foram registadas nas folhas de resposta, os valores apurados foram somados, de que resultaram as pontuações diretas totais encontradas (Anexo GD e Figura 20). A Figura 20, mostra que foram comparadas as pontuações diretas totais em cada dimensão da Qualidade

de Vida. Importa referir que quanto mais elevado o valor apurado, maior será a autonomia e as competências necessárias para realizar as atividades inquiridas. A legenda da chave de resposta utilizada, na aplicação da escala (Anexo GD), foi apresentada ao jovem e mantida no seu campo de visão, durante a aplicação, e varia entre 1 “Nunca” e 4 “Siempre”. Procedeu-se à análise comparativa entre as duas aplicações, com o objetivo de conhecer a perceção do jovem relativamente à sua Qualidade de Vida, assim como a perceção que a mãe do jovem possuía sobre a Qualidade de Vida do filho, aquando às datas de aplicação. Apresentamos os dados apurados em cada dimensão.

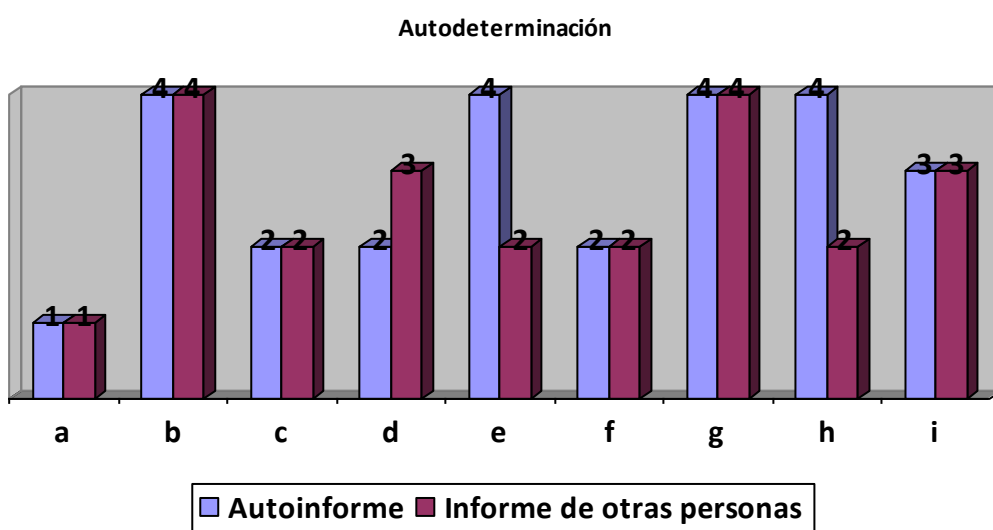


Figura 12 - Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Autodeterminación.

^a Utilizo / a el transporte público por mi/si mismo (sin supervisión)

^b Decido quién entra en mis/sus espacios de intimidad

^c Participo / a en las decisiones que se toman en mi / su casa^e Elijo / e la ropa que me / se compro/ a

^e Otra persona decide la ropa que me/se pongo / pone cada día

^f Otra/s persona / s elige / en las actividades que hago / hace en mi / su tiempo libre

^g Valoro/a las posibles consecuencias antes de tomar una decisión

^h Hago planes para llevar a cabo los proyectos que me interesan / Carece de metas, objetivos e intereses personales

ⁱ Expreso / a mis / sus preferências (de modo verbal o gestual) cuando me / le permiten elegir

A partir dos dados apresentados na Figura 12, no que respeitante à dimensão *Autodeterminação*, pela aplicação da escala *INICO-FEAPS* ao jovem (autoinforme) e à mãe (informe de otras personas), a perceção de ambos os inquiridos foi concordante

na maioria dos itens (6 em 9), tal como consta do Anexo GD. Quanto a esta dimensão, ambas as respostas foram concordantes sobre: o respeito integral pelo espaço pessoal do jovem; a participação parcial das decisões que se tomam em casa; a não utilização dos transportes públicos sem supervisão; a serem, frequentemente, outras pessoas a decidir como o jovem deveria ocupar o seu tempo livre; o que o jovem considerava como consequências possíveis antes de tomar decisões, e ainda o que o jovem expressava, como preferências, quando tinha oportunidade de escolher. Contudo, ambos também apresentavam opiniões discordantes no que respeita à escolha da roupa a adquirir, sendo que a mãe considerava que o filho tinha oportunidade de o fazer, com frequência, e o jovem, que o fazia algumas vezes; o jovem considerava ser sempre ele próprio a escolher a roupa que vestia diariamente, por sua vez, a mãe entendia que o mesmo acontecia com frequência, embora nem sempre; o jovem respondeu ainda que fazia sempre planos para alcançar os seus objetivos, enquanto a mãe considerava que ele carecia de objetivos e de interesses pessoais, para tomar essas iniciativas.

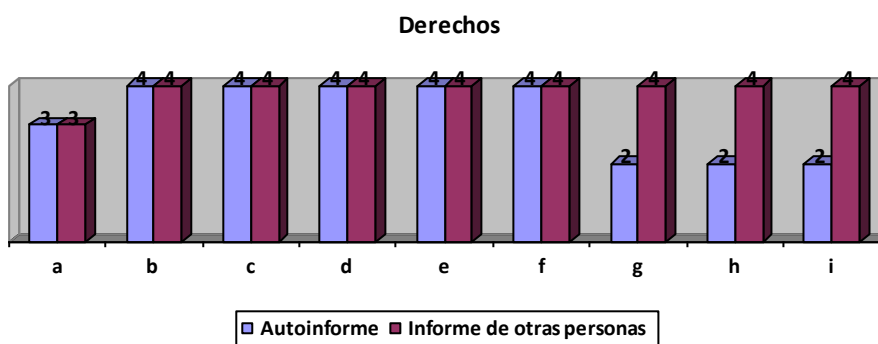


Figura 13 - Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Derechos.

^a Me / Le permitem participar en el diseño de mi / su plan individual

^b Respeto / Vulnera la propiedad y los derechos de otras personas

^c Las personas que me/le rodean respetan mi/su intimidad (eg. llaman a la puerta antes de entrar)

^d Dispongo / no de un lugar donde puedo/e estar solo/a si quiero / e

^e Cogen mis / sus cosas sin pedirme / le permiso

^f Mis monitores cuentan a otras personas las cosas que les digo (comentarios privados que les hago) / En el centro se protege la confidencialidade de su información de forma adecuada (no está accesible a personas indevidas, no se difunde información privada)

^g Me / Le proporcionan información acerca de las actividades de mi/su programa individual

^h Me / han explicado cuáles son mis derechos / Se le há informado sobre sus derechos

ⁱ Me / Le resulta difícil saber cuándo mis/sus acciones pueden causarme / le problemas legales

Os dados apresentados na Figura 13, respeitantes à dimensão Direitos, na aplicação da escala *INICO-FEAPS* ao jovem (autoinforme) e à mãe (informe de outras personas), a percepção de ambos, mostrou estar de acordo na maioria dos itens (6 em 9), tal como consta do Anexo GD. Nesta dimensão, ambos os respondentes foram concordantes em que o espaço individual, de propriedade, de confidencialidade e de escolha do jovem era respeitado, na totalidade ou de forma muito aproximada. Nesta família os direitos pessoais e a privacidade parecem ser bastante valorizados. Ambos apresentavam opiniões divergentes, no que respeita ao acesso do jovem às informações disponíveis, sobre as atividades que constavam do seu PEI; ao acesso à informação sobre os seus direitos e às consequências legais dos seus atos. Por outro lado, o jovem respondeu não possuir informação suficiente sobre estes tópicos, enquanto a mãe considerava que o filho era portador de toda a informação necessária.

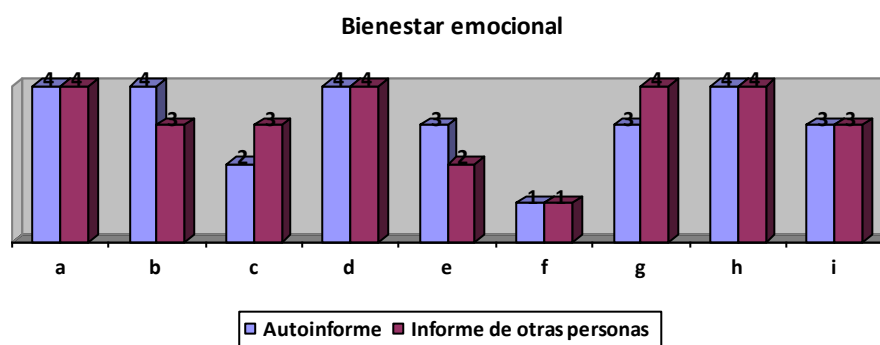


Figura 14 - Escala *INICO-FEAPS* – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Bienestar emocional.

^a Tengo ganas de llorar / Presenta síntomas de depresión

^b Me / Se siento / muestra sin ganas de nada

^c Me encuentro demasiado inquieto/a o nervoso / a / Presenta síntomas de ansiedad

^d Tengo / Tiene problemas de comportamiento

^e Me / Se siento/muestra seguro / a de mi / si mismo / a

^f Me siento bien cuando pienso en lo que puedo hacer en el futuro / Se muestra satisfecho / a com lo que puede hacer en el futuro

^g Me siento orgulloso/a de mi mismo / a / Se muestra orgulloso de si mismo / a

^h Me gustaría cambiar mi modo de vida / Manifiesta deseos de cambiar su modo de vida

ⁱ Disfruto / a com las cosas que hago / hace

Analisando a Figura 14, no que respeita à dimensão Bem-estar emocional, na aplicação da escala *INICO-FEAPS* ao jovem (autoinforme) e à mãe (informe de outras personas), a percepção de ambos mostrou concordância na maioria dos itens (5 em 9)

(Anexo GD). Nesta dimensão, ambos estavam de acordo sobre a inexistência dos seguintes aspetos: sintomas depressivos, problemas de comportamento, perspectivas de atividades futuras, vontade de mudar de vida, bem como sobre a capacidade de disfrutar das atividades que tem realizado. Pela respostas categóricas, verbalizadas aquando da aplicação deste instrumento, talvez ambos tenham interpretado “(...) problemas de comportamento” como sendo problemas de educação ou, então, o comportamento geral do jovem, deixou de ser preocupante para ambos. Contudo, alguns itens apresentaram respostas menos coincidentes, no que respeita à pouca vontade de fazer algo, à inquietação manifestada, ao sentimento de segurança, assim como quanto ao orgulho de si próprio.

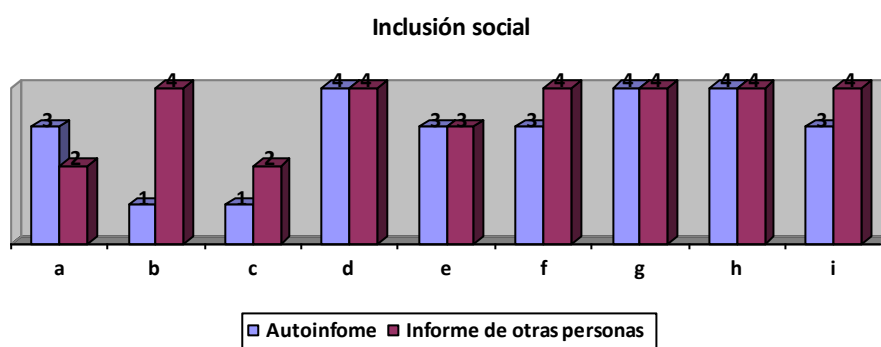


Figura 15 - Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Inclusión social.

^a Participo / a en conversaciones con otras personas sobre temas interesantes / de interés compartido

^b Acudo / e sin problemas a lugares de mi / su comunidade (eg. bares, tendas piscinas, etc.)

^c Tengo / Tiene amigos / as que no tienen ninguna discapacidad

^d Me siento excluido en mi grupo de trabajo, de ocio o de amigos /as / Está excluido / a en su grupo de trabajo, de ocio o de amigos / as

^e Me / Le resulta difícil realizar actividades con personas sin discapacidad

^f Recibo / e los apoyos que necesito / a para hacer bien mi / su trabajo /t area (tareass o actividades)

^g Hay pocas personas dispuestas a ayudarme / le cuando lo necesito / a

^h Cuando hago las cosas bien, me lo dicen / Se reconocen sus méritos, capacidades, habilidades y aportaciones

ⁱ Las personas que me / le rodean tienen una imagen negativa de mi/ él / ella

Observando os dados apresentados na Figura 15, no que respeita à dimensão Inclusão social, na aplicação da escala INICO-FEAPS ao jovem (autoinforme) e à mãe (informe de otras personas), a percepção de ambos os inquiridos revelou opiniões

divergentes na maioria dos itens (5 em 9), tal como consta do Anexo GD. Nesta dimensão, ambos concordaram no que respeita à percepção de inclusão total do jovem nos ambientes que frequentava (tais como de trabalho / estágio, de lazer e de amizades); da certeza de que lhe era fornecido apoio sempre que necessitava; de que os seus méritos, capacidades e prestações eram reconhecidos e de alguma resistência na realização de atividades junto de pessoas com dificuldades. Contudo, ambos manifestaram opiniões diferentes quanto aos seguintes tópicos: participação do jovem em conversas de interesse mútuo, sendo o jovem mais otimista a esse respeito; no benefício dos apoios necessários para a realização de tarefas e atividades, revelando-se a mãe mais otimista sobre estes temas; a imagem que outros possuíam do jovem, sendo igualmente a mãe mais otimista a esse respeito; a existência de amigos sem dificuldades, sendo que o jovem considerava que os amigos não tinham dificuldades, todavia a mãe reconhecia a existência de dificuldades em alguns deles. Ambos apresentaram ainda opiniões contrárias sobre o tópico relativo à frequência de locais públicos da comunidade, tais como, bares, lojas, piscinas. A mãe considerou a frequência sem quaisquer dificuldades (talvez por acompanhar sempre o filho nessas situações), enquanto ele respondeu que essa circunstância nunca ocorria (porventura por não possuir autonomia para fazê-lo sozinho).

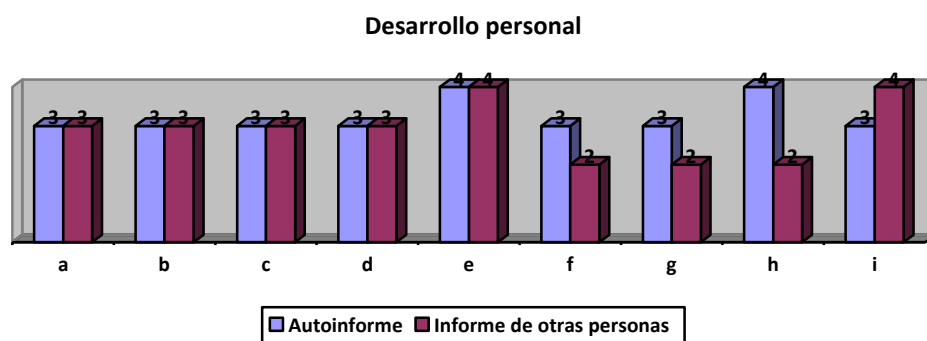


Figura 16 - Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Desarrollo personal.

- ^a Me enseñan cosas que me interesan / Tiene posibilidad de aprender aquello que le interesa
- ^b Tengo / Tiene un programa individual adaptado a mis/sus preferências
- ^c Aprendo cosas que me hacen ser más independiente / Se le proporcionan actividades de formación que fomentan su autonomía
- ^d Tengo / Carece de oportunidades para aprender cosas nuevas
- ^e Desarrollo / a mi / su trabajo (tareas o actividades) de forma competente y responsable
- ^f Soy incapaz de resolver problemas / Mostra dificultades para resolver problemas
- ^g Manejo / a mi / su próprio dinero

^h Me / Se visto /e de forma apropiada, dependiendo de la ocasión

ⁱ Tengo los apoyos técnicos (teclado adaptado, ratón adaptado, pictogramas, etc.) que me hacen falta / Carece de las ayudas técnicas personales que necesita

No que respeita à dimensão Desenvolvimento pessoal, Figura 16, a aplicação da escala *INICO-FEAPS* ao jovem (autoinforme) e à mãe (informe de otras personas), a percepção de ambos os inquiridos mostrou terem opiniões semelhantes na maioria dos itens (5 em 9), tal como consta do Anexo GD. Nesta dimensão, ambos estavam de acordo relativamente aos conteúdos disponíveis para a aprendizagem, aos apoios disponibilizados para a sua concretização, à pertinência para a independência pessoal, bem como quanto à realização das referidas atividades, com competência e responsabilidade por parte do jovem. Quanto aos tópicos relativos à capacidade de resolver problemas, à administração pessoal de dinheiro, à escolha de roupa apropriada, de acordo com a ocasião e ao acesso a ajudas técnicas de que o jovem necessitava, ambos apresentaram percepções um pouco diferentes, sendo o jovem mais optimista, na maioria das respostas, no que respeita ao seu nível de autonomia.

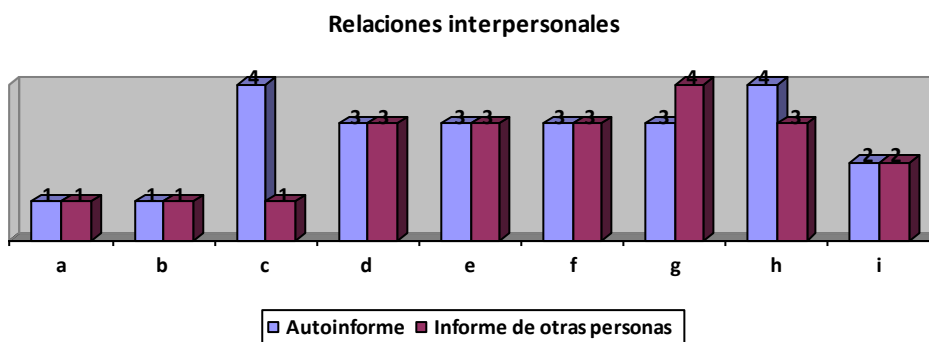


Figura 17 - Escala *INICO-FEAPS* – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. Relaciones interpersonales.

^a Tengo problemas para tener o mantener una pareja / Muestra dificultades para tener o mantener una pareja

^b Me resulta difícil mantener relaciones sexuales-afectivas / Manifiesta tener dificultades para mantener relaciones sexuales-afectivas

^c Tengo / Tiene pocos / as amigos / as com los que salir a divertirme / se

^d Tengo / Tiene amigos/as que me / le escuchan cuando tengo/tiene algún problema

^e Expreso mis emociones y sentimientos delante de mis amigos / as / Muestra emociones / sentimientos de manera apropiada

^f Me llevo bien com mis compañeros / as de trabajo (o centro al que acudo) / Sus relaciones com los compañeros del centro/trabajo son buenas

^g Tengo / Tiene buena relación con personas de distintas edades

^h A la mayoría de las personas les disgusta estar conmigo / La mayoría de las personas disfrutan de su compañía

ⁱ Llamo / a, escribo / e o visito/a a las personas que aprecio/a

Pela análise da Figura 17, no que respeitante à dimensão Relações interpessoais, na aplicação da escala *INICO-FEAPS* ao jovem (autoinforme) e à mãe (informe de outras personas), pode concluir-se que ambos os inquiridos mostraram estar de acordo na maioria dos itens (6 em 9) (Anexo GD). Nesta dimensão ambos exprimiram concordância sobre: a grande dificuldade em iniciar e manter relações amorosas; a existência de amizades satisfatórias que proporcionavam suporte afetivo nos ambiente que frequentava, bem como a dificuldade em tomar a iniciativa em contactar com as pessoas que apreciava, através do uso do telefone, em efetuar visitas e à escrita de cartas e emails. Alguns itens apresentaram respostas menos coincidentes, embora pouco diferenciadas, tais como no que respeita à qualidade da relação que estabelecia com pessoas de idades diversas, e ao prazer que a maioria das pessoas, com quem habitualmente contactava, tinham ao usufruir da sua companhia. Por último, a mãe considerava que o filho não possuía amigos com quem sair para se divertir, enquanto este respondeu de forma contrária, provavelmente por ter interpretado a questão de outra forma, ou por não querer revelar os poucos amigos que possuía.

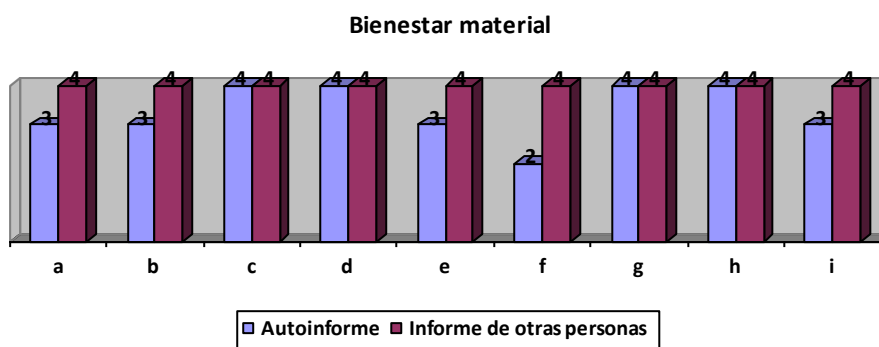


Figura 18 - Escala *INICO-FEAPS* – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas com Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. *Bienestar material*.

^a Tengo / Carece de dinero para comprar las cosas que necesito/a

^b Ahorro / a para poder comprar cosas especiales (eg. un regalo, ropa especial, etc)

^c El lugar donde vivo / e es incómodo e peligroso

^d El lugar donde trabajo / a (o donde realizo algún tipo de actividade o tarea) es incómodo o peligroso

^e Tengo / Tiene acceso a la información que me interesa (periódico, televisión, internet, revistas, etc.)

^f Es imposible para mí acceder a las nuevas tecnologías (eg. teléfono móvil, internet) / Tiene

acceso a las nuevas tecnologías

^g Tengo / Tiene las cosas que necesito/a para desarrollar mis/sus aficiones

^h Tengo / Carece de lo necesario para vivir de forma digna

ⁱ Dispongo / Dispone de los servicios y apoyos que necesito/a

Analizando a Figura 18, no que respeita à dimensão Bem-estar material, na aplicação da escala *INICO-FEAPS* ao jovem (autoinforme) e à mãe (informe de outras personas), a percepção de ambos os inquiridos revelou terem perspetivas diferentes na maioria dos itens (5 em 9), tal como consta do Anexo GD. Nesta dimensão concordaram quanto às boas condições económicas, habitacionais e ambientais que a família usufruía, bem como às condições de segurança, consideradas satisfatórias, relativas ao ambiente escolar e de estágio. Por outro lado, alguns itens apresentavam respostas menos concordantes no que diz respeito às possibilidades de autonomia proporcionadas ao jovem, sendo que, de uma forma geral, a mãe considerava que o filho tinha sempre acesso a todas as condições de conforto, enquanto o jovem, respondeu ter apenas acesso a dinheiro para comprar objetos especiais, à informação e a tecnologias do seu interesse, bem como aos serviços e apoios de que necessitava.

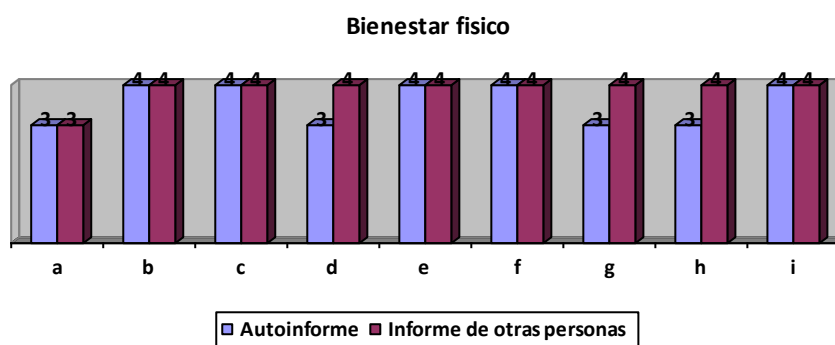


Figura 19 - Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa. *Bienestar físico*.

^a Descanso / a lo suficiente

^b Llevo / a ropa sucia

^c Tengo / Tiene malos hábitos de higiene

^d Realizo / a deporte o actividades de ocio

^e Tomo / a la medicación como se me / le indica

^f Cuando no me / se encuentro bien, se lo digo/dice a otras personas

^g Estoy contento / a com la atención que recibo en los servicios de salud / Recibe una atención adecuada en los servicios de salud

^h Me / Se hago / realiza reconocimientos médicos (dentista, oculista...)

ⁱ Cuido / a mi / su peso

De acordo com os dados apresentados na Figura 19, no que respeita à dimensão Bem-estar físico, na aplicação da escala *INICO-FEAPS* ao jovem (autoinforme) e à mãe (informe de outras personas), a perceção de ambos os inquiridos mostrou terem perspectivas coincidentes na maioria dos itens (6 em 9), tal como consta do Anexo GD. Nesta dimensão, ambos os inquiridos se mostraram de acordo sobre a qualidade do tempo de descanso, as boas condições de higiene pessoal e de vestuário, bem como quanto aos cuidados de saúde, designadamente a toma adequada da medicação e o cuidado com a manutenção do peso corporal adequado. As respostas menos coincidentes diziam respeito à realização de atividades desportivas e de lazer, ao atendimento nos serviços de saúde e à realização periódica de exames médicos. A mãe considerou a resposta “siempre” (sempre) e o jovem respondia “frecuentemente” (frequentemente) à mesma.

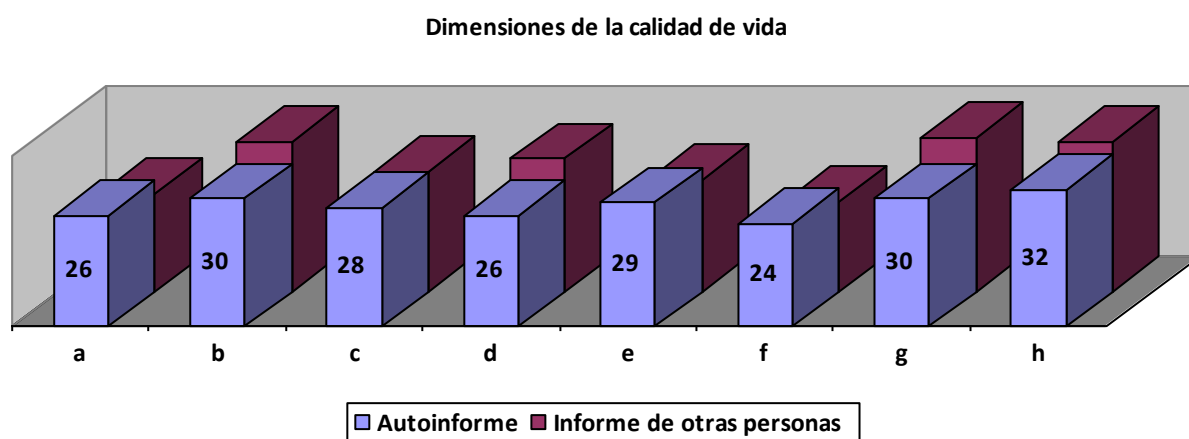


Figura 20 - Escala *INICO-FEAPS* – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo. Análise comparativa.

- ^a Autodeterminación
- ^b Derechos
- ^c Bienestar emocional
- ^d Inclusión social
- ^e Desarrollo personal
- ^f Relaciones interpersonales
- ^g Bienestar material
- ^h Bienestar físico

A Figura 20, respeitante às Dimensões da Qualidade de vida, apresenta os resultados obtidos nas pontuações diretas totais, a partir dos valores apurados em

cada dimensão, tal como se pode observar no Anexo GD. Como anteriormente foi referido, quanto mais elevado o valor apurado, maior será a autonomia e as competências para realizar as atividades inquiridas. No que respeita às dimensões apresentadas, os resultados apontam para uma perceção de ambos os inquiridos, mais elevada das dimensões Bem-estar físico (32 para o jovem e 35 para a mãe), Bem-estar material (30 para o jovem e 36 para a mãe) e Direitos (30 para o jovem e 35 para a mãe). Ambos os inquiridos apresentaram uma perceção, com valores idênticos, no que respeita à dimensão Bem-estar emocional (28). Relativamente à dimensão Inclusão social, a perceção do jovem revelou-se mais modesta do que a da mãe. Quanto às dimensões Desenvolvimento pessoal (29), Autodeterminação (26) e Relações interpessoais (24), o jovem percecionou possuir maior êxito no domínio dessas competências, relativamente à perspetiva da mãe, nas mesmas dimensões (26, 23 e 21, respetivamente).

Resultados do Perfil linguístico

Foi elaborado e analisado o Perfil linguístico do jovem, a partir dos protocolos das entrevistas, na modalidade de *FG*, realizados ao aluno e aos pares (2016, Anexo FG e 2017, Anexo FD), e elaborado um quadro síntese comparativo, conforme se observa na Tabela 23. Tal como foi referido, a análise comparativa foi realizada pela Terapeuta da Fala que interveio com o aluno. Foram identificados os parâmetros de linguagem e, face a estes, a terapeuta avaliou e comparou o desenvolvimento de linguagem do aluno, no início e no final da intervenção.

Tabela 23

Perfil Linguístico. Análise comparativa.

Parâmetros de Linguagem	Entrevista FG (2016)	Entrevista FG (2017)	Comparação entre Entrevistas
Tipologia de frase (simples e complexas)	Uso predominante de frases simples comparativamente à produção de frases complexas	Uso predominante de frases simples comparativamente à produção de frases complexas	Observou-se um maior número de frases complexas na entrevista 2016 comparativamente à entrevista 2017, ainda que o número de frases complexas tenha sido mais reduzido comparativamente ao número de frases simples em ambas as entrevistas.
Extensão média do enunciado (EME) (nº de palavras / nº de enunciados)	EME= 3,741 palavras	EME= 3,016 palavras	Registou-se uma maior produção de palavras por enunciado na entrevista 2016 relativamente à entrevista 2017.
Erros de	Produção	Produção evidente	Na entrevista 2016 as

Parâmetros de Linguagem	Entrevista FG (2016)	Entrevista FG (2017)	Comparação entre Entrevistas
linguagem	evidente de estereotípias verbais (exemplos: “ <i>Não sei.</i> ”, “ <i>Tá ali um crocodilo sinistro.</i> ”...)	de estereotípias verbais (exemplo: “ <i>Não sei.</i> ”) e algumas pausas anômicas (silêncios)	estereotípias verbais influenciaram notoriamente os turnos de conversação com os interlocutores, dificultando a manutenção do tópico / tema de conversação, comparativamente à entrevista 2017. Nesta última, o jovem cumpriu com maior sucesso o tópico / tema de conversação, sendo mais contextualizado.

Analisando a Tabela 23, no que respeita à comparação do Perfil linguístico do jovem (2016 e 2017), quanto à Tipologia da frase, constatou-se que o jovem utilizou um maior número de frases complexas na entrevista realizada (2016), relativamente à entrevista realizada em 2017. Contudo, o número de frases complexas foi mais reduzido do que a produção de frases simples, em ambas as entrevistas. Consultando os protocolos das entrevistas realizadas (Anexos FG e FD), a maioria das frases complexas transcritas a partir da entrevista (2016), que integram mais do que um grupo verbal ou mais do que uma oração, eram constituídas por estereotípias verbais, não adequadas ao contexto e à questão colocada (por exemplo: “*Está ali uma jibóia sinistra e um crocodilo*”) e frases repetitivas, sem responder com detalhe à questão (por exemplo: “*Faço o que o Professor me pede.*”). Em 2017, apesar de se evidenciarem em número mais reduzido, as frases foram adequadas à questão e ao contexto de entrevista (por exemplo: “*Tenho amigos na turma e lá fora na escola.*”).

No que respeita à Extensão média do enunciado (EME), relacionando o número de palavras produzidas com o número de enunciados (orações), foi registada uma maior produção de palavras por enunciado, na entrevista de 2016 (EME = 3,741 palavras), relativamente à entrevista de 2017 (EME= 3,016 palavras). Na tentativa de encontrar uma explicação para a redução de palavras, verificada na entrevista de 2017, ao observar as Tabelas 7 e 8, relativamente ao tema “Atitudes e comportamentos face às questões”, no que respeita à categoria “Adia a resposta”, o jovem adiou a resposta em 2016 (Fr 32%), relativamente a 2017 para a mesma categoria (Fr 14%), assim como relativamente à categoria “Insegurança inicial”, em 2016 obteve a Fr 5% e em 2017 a Fr 39%. Pelo exposto, conclui-se que o jovem, ao ser solicitado para responder às questões, tentava fazê-lo, recorrendo à produção de palavras e orações, contudo sem responder, efetivamente, à questão colocada.

Por último, concretamente sobre a análise comparativa dos Erros de Linguagem, constituídos por estereotípias verbais e pausas silenciosas com impacto na

conversação, observou-se que, na entrevista (2016), as estereotípias verbais influenciaram notoriamente os turnos de conversação com os interlocutores, dificultando a manutenção do tema de conversação; na entrevista (2017), o jovem cumpriu com maior sucesso o tema de conversação, sendo mais contextualizado.

Resultados das produções do jovem

No âmbito do PIT, foi realizado um levantamento das produções realizadas (Anexo BE), as quais foram posteriormente analisadas, a partir de um quadro síntese elaborado para o efeito, de acordo com a tipologia das atividades realizadas e o currículo do jovem, tal como previa a Matriz Curricular do CEI de 2016/2017 (Anexo AI) e respectivo registo de avaliação do CEI (Anexo AF), observado na Tabela 24. Todas as produções enumeradas foram solicitadas pelos professores e técnicos que implementaram o PIT. Interessou-nos perceber particularmente em que disciplina ou atividade foi solicitado cada trabalho, a que correspondia a componente do currículo explorada, a organização de cada atividade (individual, em pares e em grupo) e que características possuía cada (oralidade, escrita ou outra forma). Foi apurado o número de produtos realizados por disciplina / atividade e por componente do currículo.

A Figura 21 mostra o número de produções realizadas pelo jovem em cada componente do currículo.

Tabela 24

Quadro síntese da análise dos produtos do jovem (2016/2017).

Componente do currículo	Disciplina/atividade	Organização			Características			Produtos
		Individual	Pares	Grupo	Oral	Escrito	Outro	
Formação académica	História e Cultura das Artes (HCA)	1	3	0	2	2	0	4
	Espanhol	3	0	0	0	3	0	3
	Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)	5	0	0	0	3	Blogue (1) (1)	5
	Comunicação Publicitária e Criatividade (CPC)	0	1	0	0	1	0	1
	Comunicação Gráfica e Audiovisual (CGAV)	3	1	0	1	1	Imagem (2)	4
	Área de Integração (AI)	0	2	0	1	1	0	2
	Educação Física (EF)	1	0	0	0	1	0	1

Componente do currículo	Disciplina/atividade	Organização			Características			Produtos
		Individual	Pares	Grupo	Oral	Escrito	Outro	
Total parcial		13	7	0	4	12	4	20
Plano Individual de Transição (PIT)	Portefólio de Estágio/ Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)	8	0	0	0	7	Formulário (1)	8
Total parcial		8	0	0	0	7	1	8
Autodeterminação	Atividades escolares	6	0	1	0	4	Inquérito (3)	7
Total parcial		6	0	1	0	4	3	7
Qualidade de vida	Comunicação e Linguagem (Terapia da Fala)	1	0	0	0	1	0	1
Total parcial		1	0	0	0	1	0	1
Total		28	7	1	4	24	8	36

Analisando as produções realizadas pelo jovem, de acordo com as componentes do currículo, observamos na Tabela 24, que 36 foi o número total de produções (2016 / 2017). Ao consultar o Anexo BE, que integra os trabalhos solicitados pelos docentes nesse ano letivo, verifica-se que foram solicitadas produções ao aluno desde o mês de setembro (2016) até ao mês de maio (2017).

No que respeita à componente do currículo Formação Académica, foram realizadas 20 produções, para as 7 disciplinas que o jovem frequentava com a turma. Quanto à organização da atividade, a maioria das produções foram realizadas individualmente (13), sempre com apoio de um docente ou de um AO e 7 produções foram realizadas a pares, igualmente com apoio, tal como os trabalhos individuais. Quanto às características das atividades desenvolvidas, 12 foram realizadas por escrito e 4 foram realizadas através de apresentação oral. Foram ainda realizadas 4 atividades suportadas num outro formato, a saber: blogue, organização de documentos e de imagens. As disciplinas que solicitaram um maior número de produções foram TIC (5), HCA (4) e CGAV (4). De referir que foi a primeira vez que o aluno participou em apresentações orais para a turma, situação para a qual fez um grande investimento para a sua concretização.

Na componente do currículo PIT, foram solicitadas 8 produções, escritas e individuais, uma delas realizada em formulário. Sendo um trabalho de análise e reflexão sobre os estágios, foi realizado, individualmente, e registado, por escrito.

A componente do currículo Autodeterminação foi trabalhada através de 7

produções, na sua maioria individuais (6) e 1 em grupo. Quanto às características das atividades foram realizadas 4, por escrito, e 3, no formato de inquérito.

Por último, relativamente à componente do currículo Qualidade de vida foi realizada uma produção escrita, individualmente, incluída nas Atividades de Promoção da Capacitação (Portaria 201-C / 2015): “Comunicação e Linguagem”

Para facilitar a leitura, foi elaborado um gráfico, Figura 21, que mostra o número de trabalhos realizados em cada componente do currículo, conforme a Matriz Curricular.do CEI.

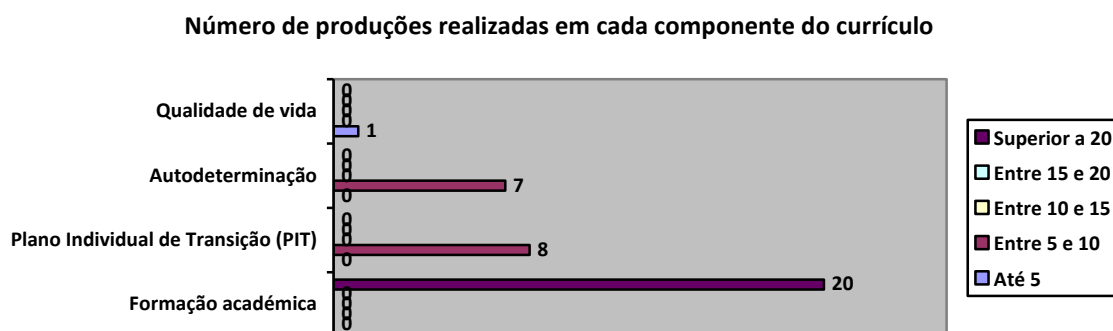


Figura 21- Número de produções realizadas em cada componente do currículo conforme a Matriz Curricular.do aluno.

Na Figura 21 podemos verificar que o jovem realizou as seguintes produções, integradas nas componentes do currículo: 20 em Formação Académica, 8 no PIT, 7 em Autodeterminação e 1 em Qualidade de Vida. Conclui-se, pelo exposto, que os professores das disciplinas de Formação Académica solicitaram um volume de produções regular, ao longo do ano letivo, as quais incluíram trabalhos a pares, bem como apresentações orais à turma e que, no âmbito das componentes do currículo Plano Individual de Transição e Autodeterminação, foram solicitados e executados trabalhos inerentes à prática de análise e de reflexão de aplicação prática dos estágios efetuados pelo aluno.

5. Discussão e interpretação dos resultados

Considerando que os objetivos deste estudo, decorrente da implementação de um PIT, nos remetiam para a identificação de evolução nas competências adquiridas pelo jovem, percebida pelo próprio e pelos profissionais; para a identificação de evolução do comportamento do jovem, observada pelo próprio e pelos profissionais; para a identificação de evolução das expectativas face ao futuro pós escolar, manifestada pelo jovem e pelos profissionais; e ainda para a identificação da percepção do jovem sobre a sua qualidade de vida, manifestada pelo próprio e pela mãe,

procurou-se discutir e interpretar os resultados à luz das respostas, obtidas a partir dos diversos instrumentos de recolha de dados utilizados, fundamentadas pela literatura e estudos realizados de acordo com o tema.

Com o objetivo de facilitar a leitura dos dados recolhidos, junto dos interlocutores inquiridos, optou-se por colocar entre aspas as citações mais relevantes que sustentam a argumentação, bem como como o apurado na análise de conteúdo dos dados analisados, tais como temas, categorias, subcategorias e unidades de registo, de acordo com a pertinência.

5.1. Evolução de competências do jovem

5.1.1. Auto percepção do Jovem

Autonomia nos cuidados pessoais e autodeterminação

Ao responder ao solicitado na Escala SIS (2016), o jovem considerava possuir autonomia nos cuidados pessoais, como alimentação saudável, higiene e boa forma física e alguma autonomia na responsabilidade pela organização e manutenção do que é seu e lhe diz respeito, como tomar a medicação, cuidar e limpar o quarto, utilizar equipamentos domésticos, aprender competências de saúde e segurança, concluir tarefas com rapidez e qualidade, mudar ou alternar as tarefas. Também considerava possuir alguma autonomia no acesso a serviços para cuidar da sua saúde física e emocional, bem como na resolução de situações de emergência e evitamento de riscos para a sua saúde e segurança pessoal. Revelava ainda pouca autonomia e necessitava de bastante ajuda para preparar refeições, aprender competências de autodeterminação, tais como fazer escolhas, tomar decisões, autogerir atitudes e procurar soluções para resolver problemas. Também entendia possuir pouca autonomia em defender-se e proteger-se dos outros, utilizar tecnologias para aprender, exercer responsabilidades legais, ter acesso a serviços dessa natureza e gerir dinheiro, no que respeita à sua utilização regular, assim como efetuar trocos.

Em 2017 (Escala SIS), considerava continuar a manter-se autónomo nos cuidados pessoais e a necessitar de menor apoio, no que respeita à utilização de aparelhos domésticos, sentindo-se mais confortável na assunção de responsabilidades relacionadas com a sua roupa, limpeza da casa e também na preparação de refeições ligeiras, igualmente mencionada no questionário aos profissionais (2017), no que respeita à confeção do seu lanche, na escola. Revelou, igualmente melhorias quanto a efetuar escolhas e tomar decisões, no seu quotidiano, comportamentos imprescindíveis para o desenvolvimento de competências de autodeterminação. As competências referidas estão de acordo com Simões (2016), citando Wehmeyer et al.

(2007), na menção da importância do desenvolvimento de competências pessoais, como o aumento de autonomia, a tomada de iniciativa e a ação adequada e capaz promotoras de maior oportunidade de participação ativa na sociedade. Também Verdugo e Schalock (2013) reconhecem a importância da autonomia, da definição de objetivos, da resolução de problemas e tomada de decisões como capacidades e potencialidades que favorecem o autoconhecimento e a confiança. Santos et al. (2016) citando Marrone, Holf, & Helm (1997), referem a pertinência de intervir com os alunos em domínios como a autodeterminação, promotoras de competências interpessoais para o emprego. Quanto à necessidade de ajuda e proteção para aceder a serviços de saúde, emergência e segurança, revelou carecer de menos apoio do que no ano anterior. Manifestou, igualmente, melhorias quanto à defesa pessoal e de terceiros, assim como em sentir-se mais seguro na gestão do dinheiro.

Competências sociais (relacionais e de comunicação)

Participação na comunidade e Interação social

Nas respostas apuradas na Escala SIS (2016), o jovem julgava exercer autonomia em passear e movimentar-se na comunidade e relativa autonomia na interação com membros da comunidade, em interagir com supervisores de estágio e colegas de trabalho, comunicar as suas necessidades pessoais, interagir com a família e realizar ações de voluntariado. O jovem entendia possuir menor autonomia e necessitar de ajuda para estabelecer e conservar amizades, visitar amigos e familiares, participar em atividades recreativas e de lazer, adquirir bens e serviços na comunidade. Julgava ainda necessitar de maior apoio para interagir com outros, fora do seu círculo de conhecimentos, em utilizar transportes na comunidade e ter acesso a edifícios e espaços públicos e contextos formativos, assim como em envolver-se em relações de amor e intimidade. Para Barreto (2010), a família, os amigos, a comunicação dentro da própria família e o ambiente social são preponderantes para a inserção laboral.

Já em 2017, quanto à participação na comunidade, revelou progressos no relacionamento e interação com os supervisores de estágio, melhorias no que se refere à integração em atividades de lazer, de natureza comunitária, na utilização de serviços públicos, na realização de visitas a familiares e amigos, assim como em efetuar compras na comunidade. Thompson et al. (2004), aponta a relevância da participação em atividades e em experiências de acordo com a sua idade, independentemente das suas características ou limitações, pelo que a frequência de contextos adequados à sua idade proporciona dignidade, bem como o acesso a serviços, promove o respeito, auto estima e preparação para o desempenho de papéis

de adultos na sociedade. Na entrevista *FG* (2016), o jovem revelava possuir cerca de três amigos na escola com quem convivia, brincava e jogava futebol. Na entrevista ao jovem *FG* (2017), este “identifica a existência de amigos”, não obstante a ambivalências das respostas; pelo que, afirma, ajudado pelos pares nomeia amigos e responde inconsistentemente da seguinte forma: que tem amigos na escola, que tem um único amigo, que tem seis amigos na escola. Por outro lado, que é difícil contar os amigos e que não tem amigos na UEE. Comparando com o ano anterior, o jovem detém-se neste tópico, especifica e esforça-se por contabilizar, com maior pormenor, a existência de relações de amizade, contudo, revela-se muito inseguro. Quanto à interação “refere formas de relação com amigos”, particularmente conversar e realizar trabalhos de grupo. De referir que a explicitação teve um aumento em 50% na Fr, observando-se que, em 2016, as formas de relação apresentavam maior imaturidade, tendo exemplificado “brincar”, “afastar o amigo J.”, entre outras. Todavia (2017), as relações estabelecidas parecem mais próximas da sua faixa etária, nomeadamente conversar e realizar trabalhos de grupo, revelando maior maturidade nas competências sociais. De acordo com Renault (2004), Honneth (2000) e Ricoeur (1990) citados por Ebersold (2012), mencionam a “inclusão” como condição de pertença a grupos sociais, resultante da participação social e considera relevantes as aquisições ao nível da independência económica e social, dos interesses, da capacidade de planear o futuro, da capacitação e da inclusão. Também na entrevista *FG* (2016), foram identificadas “outras aprendizagens de natureza social”, tais como “conviver” e “outras coisas (se quisesse)”, contudo, sem especificação. De notar que identificou maior frequência e diversidade de aprendizagens académicas e vocacionais do que de natureza social.

Muito embora questionado (2017) sobre as “aprendizagens na escola”, não destacou nenhuma susceptível de ser considerada aprendizagem social. Provavelmente, por hipervalorizar as aprendizagens de âmbito académico e vocacional.

Aprendizagens

Aprendizagens académicas e vocacionais

Nas respostas obtidas na Escala SIS (2016), no âmbito do acesso à aprendizagem em contextos educativos e de formação, o jovem revelou necessitar de muito apoio, para a execução de atividades em grupo, assim como para a utilização correta de novas tecnologias. Em 2017, revelou maior segurança na realização de atividades em grupo, na utilização de novas tecnologias, bem como no acesso a

contextos educativos e formativos, tal como adiante se evidencia quando da apreciação efetuada pelos profissionais, no que respeita à evolução das competências pessoais. Em resposta ao MAP (2016), o jovem dominava conhecimentos indispensáveis, tais como hábitos saudáveis relativos à higiene corporal e dos alimentos. Na entrevista FG (2016), o jovem dominava “aprendizagens académicas e vocacionais”, a saber: utilizar o “computador” e escrever, a nível académico. De âmbito vocacional, referia a execução de limpeza de mesas (refeitório) e a etiquetagem, no estágio. No MAP (2016), refere-se igualmente às atividades realizadas nos estágios, designadamente a etiquetagem, arrumação de livros e a colagem de cartazes.

Na entrevista FG (2017), questionado sobre as “aprendizagens realizadas na escola” o jovem “identifica aprendizagens académicas”, bem como “aprendizagens vocacionais”. No âmbito das aprendizagens académicas admite dominar conhecimentos no âmbito de “Programas INKSCAPE e PUBLISHER”, “Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)”, “História”, “Espanhol” e “Inglês”. Comparando os dados, o jovem identifica uma diversidade de aprendizagens no âmbito da informática e enuncia novas áreas disciplinares (História, Espanhol e Inglês), enquanto em 2016, apenas se referia à utilização do computador. Fernandes (2016), destaca a aprendizagem das tecnologias como uma aprendizagem facilitadora do processo de transição. Relativamente às aprendizagens vocacionais, identifica com precisão as atividades realizadas no estágio numa Fábrica: “montar caixas (...)”, assim como “identificar a quantidade de caixas” que monta. Nos seus estudos, Azevedo (2013) e Mota (2012) é referida como uma das atividades mais desenvolvidas, pelos alunos, a montagem de caixas e outros trabalhos manuais. São referenciadas atividades repetitivas, referidas por Martins (2001) e Ramón e Gelabert (2008), como muito comuns desempenhadas por pessoas com PDI ou necessidades específicas, no mercado de trabalho, por não serem tão desejadas pelas pessoas sem deficiência, o que se traduz, invariavelmente, por salários mais baixos. Na entrevista (2016), também referia a etiquetagem, realizada no estágio e a limpeza de mesas no refeitório (apesar de não ter realizado qualquer estágio nessa área), tal como o fazia no MAP (2016), referindo-se à etiquetagem, arrumação de livros e colagem de cartazes, reportando-se ao estágio na BE. Concluindo, o aluno evidencia (2017), mais clareza na explicitação dos temas questionados, bem como maior número de aprendizagens. De acordo com a EADSINE (2006) e Mota (2012), é muito relevante a aprendizagem vocacional, em ambiente de estágio. No seu estudo, Fernandes (2016), refere um perfil de competências pretendido pelas entidades empregadoras, no qual destaca as

competências pessoais e sociais: autonomia, respeito pelas regras, pelos colegas e superiores, evitar conflitos; competências académicas: capacidade de memorização; competências profissionais: assiduidade, pontualidade, respeito pelas regras de segurança da empresa e possuir motivação para a realização de trabalhos laborais.

Facilitadores e Constrangimentos à aprendizagem

Na entrevista ao jovem *FG* (2016), identificou como interesses na escola “locais preferidos para trabalhar” e aprender as aulas do 11º PI, de EF, o estágio e a UEE. Identificou ainda atividades e “locais preferidos de lazer”, como o “convívio no intervalo”, ou seja conversação com os colegas nos corredores e no espaço exterior da escola, e visita à “Biblioteca”. No seu estudo, Ferreira (2008), concluiu que, na sua maioria, os jovens revelam um sentimento positivo e de interesse, por frequentar a escola.

O jovem reconheceu também a existência de “dificuldades associadas à aprendizagem”, como sejam a dificuldade de compreensão de alguns conteúdos disciplinares e o distanciamento físico, em aula, que dificulta o acesso ao professor. Sobre as suas dificuldades, identificou “situações geradoras de desconforto na escola” que também constituíam constrangimentos à aprendizagem. Nomeou “aulas que diz não gostar”, como a Terapia da Fala (TF), a aula de “Educação Visual (EV)” e a aula de “Música”. Apontou ainda “interações com professores e colegas que diz não gostar”, designadamente não apreciava que os professores lhe dessem indicações, ou que o chamassem à atenção em aula. Em 2017, não foram apontados facilitadores e constrangimentos à aprendizagem pelo jovem, Todavia, os profissionais mantiveram-se atentos aos contributos do jovem, revelando integrá-los nas estratégias de intervenção no desenvolvimento do PIT.

Atividades de interesse

Em entrevista (2016), foram registadas pela mãe, a realização de atividades domésticas, de lazer (de natureza livre, passear e conviver com familiares e amigos) e a prática de atividades desportivas (natação e hipoterapia). Foram também apontadas, por mãe e filho (MAP, 2016), outras atividades escolares e extracurriculares de interesse, como jogar andebol e futebol, estar com a turma, mergulho, natação, trabalho no computador, bem como realizar estágio (tarefas de etiquetagem, arrumação de livros e colagem de cartazes na Biblioteca escolar). Na entrevista (2016), foi solicitado ao jovem a “apresentação de sugestão de atividades”, alternativas que a escola eventualmente dinamizasse; porém na maioria, foram os colegas a sugerir e o jovem a concordar com umas, tais como natação, dança, estágio

(limpar mesas do refeitório), música, futebol, rãguebi, basquetebol, voleibol, basebol, atividade físico motora e psicomotricidade, e a discordar com outras, tais como como natação, campo de jogos e música. Revelou-se ambivalente na maioria das sugestões, mas claramente afirmativo, na discordância relativamente à natação. De destacar que as sugestões dos colegas consistiam em atividades já dinamizadas na escola. Em 2017, não foram identificadas outras atividades de interesse.

5.1.2. Perceção da mãe

Competências pessoais (cognitivas e linguagem, vocacionais e académicas)

Em resposta ao MAP (2016), a mãe identificou como competências do jovem a atitude atenta, colaborante, persistente, organizada, cuidadosa, perfeccionista e possuidor de boa memória.

Competências sociais (relacionais e de comunicação)

Na entrevista (2016), a mãe referiu que, em família, o jovem gostava de comunicar durante as refeições e passeios de carro e, sobretudo consigo (mãe), abordava temas restritos e pouco desenvolvidos, como assuntos relacionados com a escola e os colegas. Também gostava de permanecer e sair, com a família alargada, e estar com amigos, tendo sido identificado, na ocasião, dois amigos (um casal de adultos amigos dos avós) e uma amiga (idade entre os 10 e os 12 anos). No MAP (2016) a mãe refere ainda que o filho “sabe ajudar” os amigos.

Atividades de interesse

Na entrevista (2016), a mãe identificou como interessantes, para o jovem, dois tipos de “atividades realizadas em casa”: umas de “lazer”, como ver “televisão” e “brincar com a gata”, e outras denominadas “domésticas”, a saber: “arrumar / limpar o quarto”, “pôr e tirar a mesa”, “fazer recados”; “descarregar a máquina da loiça”, “arrumar a loiça”, “pôr o lixo” na rua e “lavar a loiça”. De notar que o número e variedade das atividades de lazer referidas, eram bastante restritas em detrimento da enumeração de tarefas domésticas que a mãe destacou.

Identificou ainda “atividades realizadas no exterior”. De acordo com as suas respostas, o jovem participava no “convívio com familiares”, gostava de estar e passear com o avô, fazer refeições em família e ir de férias (com a mãe, o irmão e os avós), “convívio com amigos”, nomeadamente estar frequentemente com três amigos. Identificou ainda as atividades de “lazer”, realizadas no exterior, como passear de carro e praticar desporto (natação e hipoterapia).

Na aplicação do MAP (2016), tanto a mãe como o jovem identificaram ainda

outras atividades preferidas, designadas por atividades extracurriculares e escolares, a saber: jogar andebol e futebol, estar com a turma, mergulho, natação e trabalho no computador. O modo de ocupação do tempo respondido, pelo jovem, traduzia-se em realizar estágio, sobretudo em tarefas de etiquetagem, arrumação de livros e colagem de cartazes, na Biblioteca escolar. De acordo com ambos, o jovem apreciava ainda acompanhar a mãe, durante as compras, e ajudar a arrumar a loiça da máquina.

Aprendizagens

No decorrer da entrevista com a mãe e na aplicação do MAP (2016), foram identificadas, embora sem grande pormenor e relevância, diversas aprendizagens adquiridas, designadamente, tarefas domésticas, escolares, vocacionais, desportivas e de cuidados pessoais, relacionados com a higiene e a alimentação.

Os contributos da mãe, constituíram material relevante para a elaboração do PIT, pelo que se optou por conhecer a sua perceção sobre a qualidade de vida do filho, no final da intervenção ocorrida, para proporcionar uma reflexão mais ampla e sustentada acerca de possibilidades quanto ao desempenho futuro do jovem. Segundo o estudo de Azevedo (2013), citando Wehmam (1996), a família é considerada um dos pilares essenciais na planificação e implementação da transição, pela relevância do seu envolvimento, tanto pela informação recolhida e envolvimento no PIT, na escolha das atividades e estágios a realizar, bem como no acompanhamento durante o processo. De acordo com a EADSNE (2006, p.20), uma mãe entrevistada considera que “(...) nas escolas, deve prestar-se atenção não só ao ensino de conteúdos académicos, mas também às competências sociais e, obviamente, às competências vocacionais.”

5.1.3. Perceção dos Profissionais

Competências pessoais (cognitivas e linguagem, vocacionais e académicas)

Na resposta ao questionário (2016), os profissionais consideraram que o jovem cumpria as normas, sobretudo por apresentar um comportamento adequado e cumpridor das regras vigentes, assim como por ser detentor de uma apurada perspetiva moral e ética. Também se mostrava cumpridor de instruções, por realizar as tarefas e recados solicitados. Revelava responsabilidade, uma vez que realizava atividades práticas, supervisionadas, num curta duração, assim como cumpria com empenho e perfeccionismo o desempenho de trabalhos, quando motivado. Referiram ainda que revelava autonomia, sendo mencionado como “(...) suficientemente autónomo”. Apresentava ainda hábitos saudáveis, uma vez que o consideravam “(...) cioso da sua saúde e higiene”.

Capacidades cognitivas

De acordo com a avaliação do perfil linguístico do jovem, realizado pela terapeuta da fala (2016), quanto à tipologia de frases, apresentava um discurso com frases complexas, notando-se uma considerável produção de palavras por enunciado. O discurso integrava, na sua maioria, estereotípias, frases descontextualizadas e pausas anômicas, que dominavam os turnos de conversação. Denotava “boa capacidade de memorização” e “boa memória auditiva, visual” e “espacial”, apresentava ainda “adequada gestão e organização dos espaços e dos materiais”, “Revela competências de atenção e concentração”, uma vez que “tenta concentrar-se”, estar “atento” e ser “observador”.

Competências sociais (relacionais e de comunicação)

O jovem colaborava no trabalho com os pares. “Sabe ouvir o outro”, sendo considerado um “bom ouvinte”. De notar que a escuta ativa é uma competência pessoal, com reflexo no desempenho das relações sociais.

Evolução das competências

Em resposta ao questionário (2017), os profissionais identificaram evoluções importantes nas competências do aluno em três áreas relevantes, nas competências sociais (Fr 42%), nas competências pessoais (Fr 37%) e ainda nas competências cognitivas (Fr 22%). De acordo com a EADSNE (2006), os profissionais devem encorajar, o mais possível, o aluno, a descobrir as suas próprias competências e capacidades, no decorrer do PIT.

Competências pessoais

Os inquiridos (2017), reiteram as capacidades e potencialidades do jovem, já observadas (2016) e identificaram ainda outras, tais como “tem bom comportamento”, “gosta de aprender” e “tem capacidade para ir além nos estudos, interesse e facilidade de aprender e concretizar tarefas em várias áreas”. Destaca-se que os profissionais estiveram atentos ao interesse e capacidade em aprender, bem como ao bom comportamento do jovem. Quanto às competências já identificadas, importa referir que destacaram a responsabilidade e o respeito pelas normas, o empenho e colaboração, a organização e gestão dos espaços e dos materiais e a boa capacidade de memorização.

No questionário aos profissionais (2017), foi expressa “maior autodeterminação” (Fr 22%) e “melhoria na independência pessoal” (Fr 15%). Para sustentar o aumento de competências de autodeterminação, foi referida uma “maior competência na resolução de problemas”, por revelar maior proatividade, escolha entre opções, por

apresentar propostas e realizar ações para resolver as situações, tais como alterações no horário escolar, entre outras. Foi identificado “maior nível de responsabilidade”, bem como “empenho no cumprimento de objetivos”, sobretudo os definidos para si próprio, tendo sido dado como exemplo a proposta e desistência de uma disciplina que deixou de lhe interessar. Foi apontado que “assume a sua individualidade”, que assume uma identidade própria e distinta no seio familiar, assim como demonstra assertividade com a sua família para a participação num espectáculo, promovido na comunidade, bem como “empenho em superar dificuldades” e vontade e desafios que lhe são colocados. Foi ainda apontada a evolução considerável do seu percurso escolar, particularmente quanto a competências de autodeterminação em geral. Foi identificada uma “melhoria na independência pessoal”, traduzida no “aumento da autonomia”, o “aumento de independência pessoal”, tendo sido exemplificado que “utiliza adequadamente os serviços escolares”, e também confeciona o próprio “(...) lanche na escola”, adquirindo os ingredientes no bar. “Manifesta desejo de maior autonomia pessoal”, principalmente por propor à mãe realizar sozinho o percurso casa-escola, a pé, e pela aquisição de um relógio de pulso por sua iniciativa.

Competências sociais (relacionais e de comunicação)

No questionário aos profissionais (2017), foi identificado um “aumento da participação na vida escolar e comunitária” assim como um “aumento das competências de comunicação”. O “aumento da participação na vida escolar e comunitária” (Fr 28%) traduz-se pelo “reconhecimento como elemento da turma”, uma vez que “é (...) aceite, integrado e com boa interação”, “já consegue estar”, “considera amigos alguns colegas da turma”, “está inserido numa boa turma”, integra a “participação em atividades escolares variadas”, nomeadamente “está mais participativo em variadas atividades artísticas, projetos, etc.”, “já consegue permanecer em espaços fechados”, como o Cine Teatro, assim como já “consegue desempenhar tarefas variadas”. Aumentou a “participação em equipas de trabalho”, em especial “situações que envolvem colegas” de quem gosta, “colabora com a equipa de trabalho, pares e adultos” e, particularmente, foi apontado que “existe maior integração com os adultos”. Foi ainda referido que o jovem demonstra “maior participação na comunidade”, tendo sido testemunhado o início de convivência social, fora da escola e da família, inclusivamente a realização do estágio escolar na comunidade, desenvolvido no período escolar e na interrupção letiva. Foi, igualmente, apontado um “aumento das competências de comunicação” (Fr 14%), sendo apoiado por uma “melhoria das relações interpessoais”, uma vez que o jovem “está mais comunicativo”

e apresenta “maior facilidade nas relações interpessoais”, bem como uma “maior socialização em pequenos grupos”, tendo até sido referido que “realizou cinco apresentações orais na turma”. Foi também mencionada uma “melhoria na capacidade de atenção com o outro”, tendo sido descrito que “é interessado”, “tem mais capacidade de saber ouvir” e observa-se “evolução na empatia com o outro”. É também notada melhoria na “adequação do comportamento”, sendo justificada pela diminuição das estereotípias verbais, por expressar preferências e desagradados, sem a elas recorrer, e ainda porque “diminuiu a agitação motora”.

Competências cognitivas

A participação em atividades escolares, sociais e laborais constituem um meio de mobilização de competências. No ano letivo de 2016 / 2017 foi solicitada, ao jovem, a realização de diversas produções escolares que constituíram um exercício de desafios aceites com empenho, sendo estas complementares à participação nas aulas, atividades desportivas, estágios na escola e na comunidade, participação em projetos escolares e visitas de estudo, bem como em ações de voluntariado.

Relativamente à realização de produções (2017), das 20 concretizadas, no âmbito da formação académica, 13 constituíram trabalhos individuais e 7 a pares. Dessas, o aluno realizou 4 apresentações orais, 4 trabalhos com características de construção de blogues e organização documental e 12 trabalhos escritos. No âmbito de suporte ao Plano Individual de Transição (PIT) realizou 8 produções, sendo 7 trabalhos escritos e um preenchimento de formulário. Para melhoria das competências de autodeterminação e de qualidade de vida, foram realizadas, no total, 8 produções, 7 trabalhos individuais e um em grupo, com destaque para a resposta a 3 inquéritos.

Os profissionais (2017), apontaram para uma melhoria das competências cognitivas, pelo “aumento de conhecimentos teóricos e práticos” que manifestava (Fr 11%), “boa adaptação às novas tecnologias (TIC)” (Fr 5%), assim como “maior capacidade de concentração e memorização”(Fr 5%). Para sustentar o “aumento de conhecimentos teóricos e práticos”, foi referida a “aquisição de conhecimentos académicos e vocacionais”, uma vez que “realiza aprendizagens académicas vocacionais”, verifica-se um “aumento de conhecimentos das disciplinas”, bem como a “aquisição de novos conteúdos”, “realiza e conclui trabalhos”, sobretudo escritos, observando-se que persiste na sua conclusão e ainda que “auto-avalia o seu desempenho”, pois analisa, semanalmente, as atividades escolares, identificando aspetos positivos e negativos, tal como demonstra satisfação pelos sucessos obtidos. Foi também referida “boa adaptação às novas tecnologias (TIC)”, por se verificar uma

evolução importante na aprendizagem em geral e, especificamente, por realizar registos das evoluções no Estágio (em tabela Excel). Apresentou ainda “autonomia nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)”, sobretudo no que se refere à utilização dos programas informáticos com que trabalha nas aulas, conseguindo adaptar-se a novas situações associadas à atualização de programas de software. Foi ainda apontada “maior capacidade de concentração e memorização”, dado a melhoria na concentração em geral e na realização de tarefas. Foi também identificada “maior capacidade de memorização”, tendo até sido sugerido, pelos profissionais, a possibilidade de ser explorada e potenciada a sua capacidade de memorização, em atividades ou tarefas futuras. Relativamente à linguagem, comparando a avaliação do Perfil linguístico do jovem, realizado pela Terapeuta da Fala (2016 e 2017), quanto à tipologia de frases, manteve a predominância de frases simples em comparação com frases complexas. Em relação à extensão média do enunciado (EME), também em 2017, se registou uma produção menor de palavras por enunciado, provavelmente por diminuir a produção de estereotípias verbais. No que concerne aos erros de linguagem, verificou-se evolução (2017), pois o jovem cumpriu com maior sucesso o tópico ou tema de conversação, sendo mais contextualizado, na última entrevista.

De salientar o empenho dos profissionais envolvidos no PIT, no que respeita à sua experiência pessoal e profissional, bem como à sua formação académica (a maioria dos profissionais possui licenciatura). De referir ainda a experiência de trabalho com o aluno (dois profissionais fizeram-nos durante 4 a 5 anos), bem como a natureza de intervenção, os contextos onde se realizou e ainda a diversidade de formações disponíveis, em prol do trabalho com o aluno, No estudo “Processos de transição para a vida pós-escolar de crianças e jovens com deficiência. Um estudo de caso no concelho da Lourinhã!”, Dias (2011), refere que, na opinião dos profissionais, deve ensinar-se aos alunos com PIT, em primeiro lugar, competências sociais, em segundo as que promovem hábitos de trabalho e, em terceiro lugar, atividades de integração na vida da comunidade, bem como fornecer informação, aos pais, sobre as possibilidades profissionais e, ainda, incentivar os alunos a tomar decisões. Ainda, de acordo com Dias (2011), não foi valorizada, pelos profissionais a ocupação dos tempos livres e o ensino de competências académicas funcionais. Fernandes (2016), no seu estudo, conclui que é relevante o desenvolvimento das áreas do comportamento adaptativo, nomeadamente as que se relacionam com competências pessoais / sociais, académicas e profissionais, para a aquisição das competências necessárias para a inclusão dos indivíduos, com PDI, no mercado laboral.

5.2. Evolução do comportamento

5.2.1. Auto percepção do Jovem

Na entrevista ao jovem *FG* (2016), foram recolhidas respostas caracterizadas por “atitudes e comportamentos face às questões colocadas”, especificadamente “adia a resposta”, que consistia nas seguintes atitudes: realizar estereotipia verbal, considerar a pergunta aborrecida e pedir para ser retirada. Foi também identificada “insegurança inicial” manifestada por não saber e não conseguir responder, quando interpelado. Outros comportamentos identificados: “recusa responder à questão” e “não gostar de fazer nada”. Foi ainda expresso que “manifesta interesse em responder” a algumas questões, pedindo para as repetir. Foi observada também a atitude de auto “reflexão sobre o comportamento”, ao reconhecer comportamentos desadequados, como palavras e frases fora do contexto (para o ajudar a acalmar), assim como demonstrava agitação psicomotora. Ainda no processo de auto-reflexão, o jovem “não sabe o que fazer para se acalmar”, uma vez que admite que “palavras e frases não o ajudam a acalmar” e “não sabe o que o acalma”. Como processo de superação, perante o comportamento de agitação, foram sugeridas, pelos pares, as seguintes estratégias: olhar para o jovem e pedir-lhe para se acalmar, assim como ir “apanhar ar fresco”.

Na entrevista ao jovem *FG* (2017), foram indicadas “atitudes e comportamentos face às questões colocadas”. Um dos comportamentos identificados consiste em “adia a resposta”, observando-se a evolução do jovem, de 2016 (Fr 32%) para 2017 (Fr 14%), sendo disso exemplo a aceitação e a sugestão de passar a questão a outro colega, a proposta de ajudar a professora, a ação de mostrar o seu horário, a repetição da questão, querer pensar melhor, ou seja, verificou-se uma diminuição do comportamento desajustado superior a 50%. Podemos concluir que, em 2017, o comportamento para adiar a resposta é mais refletido e contextualizado, sendo reveladora a troca de turnos de comunicação entre o jovem e o interlocutor. Não obstante o adiamento ou pedir para pensar melhor, o jovem evidencia interesse em querer responder, com sensatez, em vez de recusar responder, situação que, eventualmente, teria sido mais cómoda para ele. Outro comportamento identificado consiste na “insegurança inicial “. Em 2017 (Fr 39%) aumentou bastante, relativamente a 2016 (Fr 5%). Exemplificando, o aluno não sabe responder, não explicita, não desenvolve a resposta e não responde em absoluto. Não obstante a frequência elevada, o jovem revela interesse na troca de turnos de comunicação, o que indicia maior competência para a interação social e maturidade de reflexão. Observou-se ainda que “recusa responder à questão”, dado que pede apoio ao adulto, não quer

falar sobre o que aprende e não quer identificar aprendizagens. Diminuiu em mais de 50% esse comportamento e solicita apoio, para responder em 2017, pelo que se depreende que manifesta interesse em responder e em manter o turno de conversação, tal como observado pelo comportamento apresentado anteriormente, para responder de modo ajustado. Analisando o comportamento “manifesta interesse em responder” às questões, em 2017, o mesmo está implícito na maturidade demonstrada, o interesse e a colaboração em se fazer entender. Deshpande et al., 2011), referem a ansiedade, particularmente a ansiedade social e o comportamento obsessivo compulsivo, manifestado por comportamentos perseverantes e / ou repetitivos, como um dos comportamentos mais preocupantes e difícil autogestão nos indivíduo com SXF.

Processos de superação do comportamento

Em 2016, ao realizar uma “reflexão sobre o comportamento”, reconheceu comportamentos desadequados, tais como expressões descontextualizadas e agitação psicomotora, pelo que os pares sugeriram algumas estratégias de autocontrolo. Uma delas, “apanhar ar”, revela-se interessante pela proposta de dinâmica vestibular, foi adotado por ele e confirmada pelos pares, em 2017, tendo sido considerado um comportamento bem sucedido, como estratégia de autocontrolo, como poderá ser observado ao ser referido como “autocontrolo perante agitação psicomotora”, que o jovem afirma levantar-se “(...) vinte vezes para acalmar” e “apanhar ar”.

5.2.2. Perceção da mãe

Na entrevista com a mãe (2016), esta identificou “atitudes face à realização das tarefas”, reconhecendo que “o comportamento depende da forma de estar” e do estado de espírito da ocasião. Todavia, identificou ainda algumas reações que apresentava, tais como “não quer interromper o lazer” e “fica aborrecido”, “quando não faz [o solicitado] responde com estereotípias verbais”. Refere ainda que “às vezes toma a iniciativa” e executa as tarefas necessárias. Como “causas da mudança” de comportamento, apresenta argumentos como a dificuldade “perante locais desconhecidos”, “vontades / desejos não concretizados”, ter sido “contrariado nas suas expectativas” e a circunstância da mãe também dar “atenção a outras pessoas”.

Gestão dos comportamentos

A mãe (2016), identificou “reação dos familiares” relativamente à ocorrência de “mudanças de comportamento do aluno”, a saber: a “mãe grita e pede para parar”, pede para se acalmar, “a avó grita e ralha” e o “avô não ralha”. De destacar o primeiro

como o comportamento mais frequente, mencionado pela mãe.

Por outro lado a mãe (2016) referiu que as atitudes do filho, perante as “reações dos familiares”, se traduzem em alterações de comportamento perante o “(...) elevar a voz do adulto”, chorar “(...) perante outras pessoas” e “mantém o comportamento problemático” com frequência. Não foram identificadas com clareza, pela mãe, quais as reações eficazes à mudança de comportamentos problemáticos.

Assim, analisados os contributos da mãe quanto aos comportamentos preocupantes identificados, verificou-se um elevado grau de incerteza, quer quanto às causas de comportamentos desajustados revelados, quer quanto às estratégias a aplicar para superar situações problemáticas. Todavia, em 2017, analisada a perceção da mãe sobre a qualidade de vida do jovem (ponto 5.4), observou-se que na dimensão *Bem estar emocional* (que integra itens relacionados com o autocontrolo e o comportamento adaptativo, em contextos emocionalmente complexos), se obteve uma pontuação relativamente elevada, tal como a obtida pelas respostas do filho, na mesma dimensão, pelo que se pode concluir da satisfação de ambos quanto a melhorias comportamentais verificadas.

5.2.3. Perceção dos Profissionais

Respondendo ao questionário (2016), os profissionais identificaram comportamentos preocupantes, designadamente “reações impulsivas”, “dificuldades na comunicação verbal e não verbal”, “ansiedade social” e “escassa autonomia”.

Os profissionais nomearam vários comportamentos compatíveis com “reações impulsivas”, em concreto que o jovem revelava “agitação comportamental e motora”, “(...) comportamentos repetidos” e impulsividade. Registavam-se “problemas de défice de atenção” por apresentar “(...) dificuldades de concentração e atenção” e ser “pouco persistente” e manifestar “fraca resistência à frustração”, “pouco paciente” e “(...) intolerante (...)” e evidenciava “alteração frequente de humor”, sobretudo “(...) em situações de sala de aula”. Apresentava também “dificuldades na comunicação verbal e não verbal”, uma vez que recorria à “estereotipia verbal”, através da “repetição constante de palavras e frases”, “repetidamente invoca personagens imaginárias, e / ou recriadas”, “tem um discurso descontextualizado”; recorria também à “ecolalia tardia”; demonstrava “ausência de contacto ocular” e sua “(...) manutenção” com o interlocutor, bem como “ausência de resposta face a pedido(s)”, uma vez que “não cumpre a ordem para ficar em silêncio”. Os inquiridos observaram ainda “ansiedade social”, tendo sido um tipo de comportamento bastante exemplificado e pormenorizado. Deste modo, de acordo com as respostas, o jovem evidenciava

“dificuldade de gestão de situações sociais”, pelo que “demonstra dificuldades de convivência”; “demonstra dificuldade na gestão de situações sociais”; “tolhe-se fisicamente perante o contacto com grupos desconhecidos”; mostrava-se “resistente a novas situações”; apresentava “dificuldade em aceitar a crítica”, e “fica triste e afasta-se da atividade perante críticas dos colegas”, “isola-se quando é preterido pelos outros”, assim como se mostra “teimoso quando está chateado”. Denotava, ainda “dificuldade em ouvir o outro”, tendo sido expresso que não queria ou não conseguia fazê-lo. Finalmente, foi também referida “escassa autonomia”, por evidenciar “dificuldade em tomar a iniciativa”, bem como “necessidade de apoio do adulto”, sobretudo “(...) para terminar as tarefas”.

Em resposta ao questionário (2017), tal como no ano anterior, os profissionais também identificaram como comportamentos preocupantes a dificuldade na gestão de situações sociais, agitação psicomotora, necessidade de apoio do adulto, ausência de contacto ocular, estereotipia verbal, défice de atenção, dificuldade em tomar a iniciativa e fraca resistência à frustração. De acordo com as opiniões manifestadas, os profissionais identificaram ainda outros comportamentos que lhes suscitaram preocupação, designadamente lidar com o imprevisto e rigidez de pensamento, tendo este último ponto sido atribuído pelos profissionais, ao reduzido número de experiências de vida, insegurança e desconforto em vivenciar novas situações. Observou-se uma reduzida preocupação relativamente aos seguintes comportamentos: dificuldade em tomar a iniciativa (Fr 8,8%), comparativamente a 2016 (Fr 29,7%), bem como apresentar estereotipia verbal e défice de atenção, ambos com Fr 8,8%, em comparação com Fr 13,5%, em 2016. A evolução registada pela diminuição destes comportamentos, evidencia resultados positivos da prática de situações de resolução de problemas (competências de autodeterminação), bem como a participação e o envolvimento nas diversas atividades propostas, no âmbito do PIT. Todavia, em 2017, foram apontados como mais preocupantes, relativamente a 2016, os seguintes comportamentos: necessidade de apoio do adulto (Fr 10,2%), comparativamente a 2016 (Fr 2,7%), assim como dificuldade na gestão de situações sociais (Fr 19,1%), comparativamente a 2016 (Fr 10,8%). Ambos os comportamentos podem ser consequência do aumento da participação em atividades propostas nos diferentes contextos (escolar, social e laboral) e maior consciencialização do seu lugar no contexto social em que se insere.

Ocorrência dos comportamentos (Anexo ED)

Os inquiridos (2016) responderam que os comportamentos mais preocupantes

decorriam com maior frequência “durante a realização de uma atividade” (Fr 36%), de “tempos de espera”: (Fr 26%) e “mudança de atividade” (Fr 21%). A situação identificada, na qual ocorre menor frequência de comportamentos preocupantes, foi em “tempo livre (intervalos)” (Fr 17%). Os inquiridos (2017) responderam que os comportamentos mais preocupantes decorriam, com maior frequência, “durante a realização de uma atividade” e durante os “tempos de espera”, tal como em 2016. Contudo, registou-se uma diminuição da sua ocorrência, durante a “mudança de atividade”, de Fr 21% (2016), para Fr 15,5 % (2017) e durante o “tempo livre (intervalos)”, de Fr 17% (2016), para Fr 15,5% (2017). Foram ainda apontados outros contextos onde os comportamentos ocorrem, tais como “na comunidade” e em situações de “alteração de horário”.

Gestão dos comportamentos (Anexo ED)

Os profissionais (2016) partilharam as suas observações, no que concerne às “formas de gestão dos comportamentos”, sendo que estes diminuía quando se lhe “pede para parar” e quando se “distrai o aluno para outro tópico” (ambos com Fr 35%). Por outro lado, posturas dos profissionais como “ignorar” e “outras situações” não se revelaram tão eficazes (Fr 15%). Os inquiridos consideraram que a generalidade das estratégias aplicadas foi eficaz (Fr 67%).

Os profissionais (2017) partilharam a sua experiência quanto às “formas de gestão dos comportamentos”, sendo que deixou de ser aplicada a estratégia “ignorar”, de Fr 15% (2016), para Fr 0% (2017). Verificou-se uma diminuição de comportamentos desajustados, sempre que foi aplicada a estratégia “pede para parar”, de Fr 35% (2016), para Fr 4,8 % (2017). Todavia, observou-se um aumento da prática da estratégia “distrai o aluno para outro tópico”, de Fr 35% (2016), para Fr 57,1 % (2017), parecendo ser esta a estratégia mais eficaz. Foram ainda referidas outras estratégias utilizadas (Fr 38, 5%), designadamente “conversando” com o jovem, incentivar e “reforçar positivamente a participação”, “aplicar as medidas anteriores e exemplificar com o modelo correto (aplicação de situações em simultâneo ou em separado)”, “abordar o assunto e procurar simplificar”, “tentativa do aluno regressar à execução da tarefa”, “dependendo da situação ignora, questiona a causa do comportamento e distrai com outro assunto” e ainda “adaptar / organizar a forma do aluno participar, respeitar o seu tempo, proporcionar situações favoráveis ao desenvolvimento das competências em causa”. De acordo com as respostas obtidas, observa-se uma preocupação dos inquiridos em refletir e partilhar a sua prática, tal como se pretende numa Investigação Ação, que valoriza o processo de reflexão sobre a prática. Os

inquiridos consideram que a generalidade das estratégias aplicadas em 2017 foi eficaz (Fr 85,7%), verificando-se um aumento da eficácia relativamente a 2016 (Fr 67%).

Eficácia da estratégias (Anexo EG)

Em resposta ao questionário (2017), os profissionais refletiram sobre “estratégias eficazes utilizadas com o aluno e efeitos no seu comportamento” (Fr 74%) e, por outro lado, “estratégias ineficazes utilizadas com o aluno” (Fr 26%). No que respeita às consideradas eficazes, foi analisada a “implicação das estratégias no comportamento do aluno” (Fr 52%), bem como “estratégias utilizadas com resultados positivos para o aluno” (Fr 22%). No que concerne à sua implicação no comportamento do jovem, alguns inquiridos consideram que resultam. Outros acrescentam que as estratégias “contribuem para estabilização do comportamento do aluno”, sendo exemplo “desfoco da tensão”, “volta a focar a atenção”, (por vezes) “(...) acalma-o”, diminui a agitação, altera ou melhora o comportamento, e ainda que “o aluno procura agir de forma diferente”. Foi também apontada a “promoção da conclusão das tarefas”, por ser observado que “o aluno realiza todas as atividades solicitadas ao seu ritmo” e “(...) vai correspondendo positivamente”, inclusive finaliza as de estágio, ultrapassa as dificuldades. Foi considerado positivo o “aumento de interesse e participação do aluno pelas atividades”, devido ao interesse progressivo e à permanência, durante mais tempo, na realização de atividades. As estratégias também “contribuem para o aumento da segurança e confiança do aluno”. Decorrente da reflexão das “estratégias utilizadas com resultados positivos para o aluno”, verifica-se que resulta o “diálogo com o aluno”, uma vez que lhe é dada atenção, (...) reage bem ao diálogo”, e é chamado à atenção. É também eficaz o “apoio e incentivo ao aluno”, por necessitar de ajuda e insistência, ou seja, suscitadoras de motivação. Outra estratégia eficaz reside na “mudança de assunto ou tarefa”, sendo observado que as situações comportamentais desadequadas desaparecem, em contexto de sala de aula. Foi também alvo de reflexão, pelos profissionais, as “causas da ineficácia das estratégias” (Fr 22%), assim com “consequências da ineficácia das estratégias para o aluno” (Fr 4%), decorrentes da ineficácia das estratégias utilizadas. Quanto às causas, foi mencionado que “nem sempre funcionam”, não obstante não se compreender a causa. Foi ponderada a “falta de disponibilidade e conhecimento de outras estratégias do profissional”, uma vez que este “(...) aplica o que conhece”, carece de “(...) disponibilidade interior para lidar com a situação” e de “insuficiente tempo para o acompanhar”. Foi também ponderado o “estado interno do aluno”, relacionando com o “(...) grau de ansiedade do jovem no momento (estrutura interna)” e ainda apontada a

existência de um “ambiente pouco previsível e estruturado”, uma vez que o comportamento do aluno depende do contexto, sendo que o ambiente menos estruturante provoca maior agitação e ainda “quando os conteúdos são diferentes do habitual”. No que se refere às consequências para o aluno, foi explicitado que “mantém-se a agitação” e que “demonstra frustração”.

Baseado nos resultados obtidos, conclui-se que os profissionais se empenharam na auto-reflexão do impacto das suas estratégias na evolução do aluno, tal como sugere a Investigação Ação sobre a reflexão da prática evidenciada. Contudo, são de destacar algumas insuficiências de formação, manifestadas pelos profissionais. Ramón e Gelabert (2008), no seu estudo observaram lacunas claras na formação do pessoal para lidar com a deficiência, tanto ao nível do ensino formal, como do ensino informal. Deste modo, 40 % do pessoal docente, participante desse estudo, admitiu ter grandes dificuldades em adaptar os programas gerais às necessidades específicas dos alunos com PDI. Também foram observadas preocupação associadas à promoção da inclusão e a dificuldade evidenciada na mediação e resolução de conflitos. Também Fernandes (2013) e Mota (2012), observaram a ocorrência de falta de preparação do professore tutor, em situações de formação profissional.

5.3. Evolução das expectativas face ao futuro pós escolar

5.3.1. Perceção da mãe na identificação das expectativas (Anexo FB)

Na entrevista realizada à mãe do jovem (2016), esta “identifica desejos face ao seu futuro escolar”, designadamente “desejo de maior autonomia”, “aprender a ler bem” e “continuação do apoio” (na escola). Ainda na entrevista, demonstrou possuir “baixas expectativas face ao futuro pós-escolar”, por verificar a “existência de poucas condições para o futuro fora da escola” (comunidade). Todavia, “não sabe o que responder” mais sobre o tópico em questão.

Concluiu-se também na entrevista (2016) e na aplicação do MAP, que a mãe do jovem, ao refletir sobre as suas expectativas futuras gostaria que o jovem, na escola, aprendesse “a ler”, a “saber estar com os outros” e a realizar “atividades relacionadas com a sua idade”, objetivamente utilizar o “computador”, “fazer desporto”, “conversar com os colegas” e ainda “aprender o que fazer de futuro”. Em casa, a expectativa consistia na realização de “tarefas com início e final”, ou seja, concluídas, e na comunidade a continuidade da aprendizagem das duas modalidades desportivas, designadamente a “natação” e a “hipoterapia”. O desejo de proteger o filho, expresso por “ficarmos juntos”, possuir “autonomia”, e “saber ler”, refletem o que que mais a preocupa, quando foi questionada sobre que sonhos ambicionava para o filho.

Refletindo sobre o que mais a preocupava, a mãe verbalizou “nem quero pensar”, provavelmente por todos os cenários para o futuro do filho se lhe afiguravam difíceis.

Face à postura da mãe, pareceu irrelevante auscultá-la, no final da implementação do PIT, sobre este tema.

De acordo com Azevedo (2013), foi apurado no seu estudo que a maioria dos encarregados de educação apresentava expectativas positivas em relação aos seus educandos, referindo que os seus filhos não terão qualquer dificuldade, e que desejam que arranjem um emprego, depois da escola: para aprenderem uma profissão, ganharem algum dinheiro, adquirirem autonomia pessoal e financeira e conseguir um futuro melhor que o dos pais.

5.3.2. **Auto percepção do Jovem** (Anexos FA, FC e FE)

Na aplicação do MAP (2016), o jovem não verbalizou quaisquer expectativas face ao futuro escolar e doméstico. Contudo, foi explícito a respeito de que gostaria de dar continuidade à atividade desportiva, nomeadamente na “natação”, pelo que gostaria de melhorar os estilos de natação “crawl, bruços, mariposa” e na “hipoterapia”. Profissionalmente, talvez gostasse de “trabalhar no refeitório” (acompanhado por colega de quem goste), ponderando a necessidade de “usar roupa especial” (farda). Todavia, teme “não ser capaz” de ser bem sucedido. Após a aplicação do MAP (2016), respondendo à entrevista *FG*, o jovem manifestou menor “incerteza sobre o futuro” (Fr 1%), do que em 2017, tendo aumentado bastante essa incerteza (Fr 8%), o que pode evidenciar uma maior maturidade e conseqüente autoreflexão sobre o tópico. O jovem “duvida se gostaria de trabalhar no refeitório”; “não quer ser escritor”; “vai com a M. (colega) para o escritório quando terminar o ensino secundário”. Em resposta à entrevista *FG* (2017), o jovem “duvida se gostava de continuar o estágio”, tal como “duvida se gostava de fazer desportos”, assim como “duvida se gostava de continuar a estudar uma língua” estrangeira. Ainda sobre o mesmo assunto, “os colegas não têm mais sugestões”. Observa-se que, não obstante manter a “incerteza sobre o futuro”, o jovem abriu o leque a mais possibilidades, partindo das que realizava na altura, tais como o estágio e a prática de desporto e de estudo de línguas estrangeiras (Inglês e Espanhol), relativamente às atividades que enumerou em 2016, por não realizar nenhuma delas (refeitório e escritório), com exceção da aprendizagem para da escrita, muito embora bastante distanciada da atividade laboral como escritor (profissão identificada pela colega M. como de interesse para si própria, tal como realizar trabalho em escritório). De referir que uma das expectativas que a mãe do jovem, transmitiu no MAP (2016), consistia em “aprender a ler” e “saber ler”. Também ela

gostaria que o filho soubesse o que fazer de futuro e aprendesse uma profissão.

Ainda na modalidade de entrevista *FG* (2017), o jovem pondera “continuar o estudo de Espanhol” e realizar outras aprendizagens “fora da escola”, o que revela outras hipóteses de ocupação futura, não manifestadas em 2016 (Fr 4%).

Em ambos os anos, observou-se a “ambivalência face à hipótese de trabalhar em negócio familiar” (Fr 5%). Em 2016 o jovem considerava a possibilidade de “trabalhar a ajudar o avô no restaurante”; uma vez que “é bom trabalhador” e “tem a mãe e o irmão no restaurante que o ajudam”. Por outro lado, “não concorda em trabalhar no restaurante”; e considera que “não é capaz de trabalhar no restaurante”. Em 2017, perante a eventual possibilidade de trabalhar no negócio familiar “não sabe se é boa ideia”. Tal como no ano anterior, não obstante se verificar que “um colega considera boa ideia” trabalhar na empresa da família, responde que “não concorda”. Em 2017, neste contexto, já não parece considerar essa possibilidade, como o fez em 2016. O seu interesse parece pender mais para a continuidade do estudo, o que pode concluir-se pela dificuldade que apresenta no confronto com a mudança (transição da vida escolar para a vida laboral), preferindo uma atividade que conhece e parece garantir-lhe maior segurança.

Ainda em 2016, foram identificadas “exigências face às funções de restauração” (Fr 6%), uma vez que foi considerada essa possibilidade pelos pares, tendo o jovem refletido sobre essa hipótese. Equacionou que “é necessário saber que roupa deve vestir para trabalhar no restaurante”; e a pertinência de “saber falar com as pessoas e aprender a ser mais adequado”. Todavia, refletiu que “não sabe o que é necessário para trabalhar num restaurante” e que “não consegue ser mais adequado com as pessoas”. Em 2017 não foram identificadas exigências face às funções de restauração, ou seja, o jovem e os pares não se detiveram nas funções dessa área laboral, deixando, contudo, em aberto, essa possibilidade.

5.3.3. **Perceção dos Profissionais** (Anexos EA e EH)

Em resposta aos questionários aplicados aos profissionais (2016), os inquiridos manifestaram “ausência de expectativas” (Fr 12%), do total de respostas, face ao futuro pós escolar do jovem variando as respostas “sem opinião” e “sem explicitação”. Na aplicação de um novo questionário aos profissionais (2017), estes manifestaram igualmente “ausência de sugestões” (Fr 6%), do total de respostas, também se obtiveram respostas “sem opinião” e “sem explicitação”, tais como “não sei”, “acho que consigo”, “trabalhar conteúdos que tenha aprendido”.

Os profissionais enunciaram (2016), “expectativas associadas a uma profissão/

ocupação” (Fr 48%), especificamente a “realização de atividades simples e repetitivas”; a “colaboração em tarefas sequenciadas no negócio familiar”, tal como foi relatado na entrevista ao jovem, realizada na modalidade de *FG*, bem como a realização de atividades com “necessidade de supervisão”; “frequência em CAO”; “colaboração em atividades no negócio familiar, sem estar em contacto com clientes”, possivelmente atendendo à dificuldade evidenciada nas suas competências de comunicação, tendo sido proposta a colaboração a tempo parcial no negócio familiar. Neste quadro, os profissionais perspetivaram (2016), fortes possibilidades do jovem trabalhar no negócio familiar, fazendo ressalva a algumas restrições e propondo como modalidades laborais as seguintes: organização de tarefas sequenciadas, tais como “colocar etiquetas”, “dobrar toalhas”, “ajudar na organização”, entre outras; a organização do espaço físico, como “pôr mesas, cadeiras, coisas nos lugares”. Poderá ainda “ajudar a fazer” e “arrumar coisas”, “evitar estar em contacto com clientes”, e colaborar a tempo parcial, sendo exemplo a complementaridade entre uma atividade laboral no restaurante, com frequência em atividades em CAO. Foi ainda mencionada a “necessidade de supervisão”, proporcionar um “local calmo” e ainda a sugestão de “realizar tarefas práticas que envolvam pintar, cortar, colar, lavar”.

Os profissionais identificaram também (2017), “expectativas de atividades associadas a uma profissão / ocupação”. Foram apuradas as seguintes: “sugestão de atividades específicas promotoras de autonomia e inclusão social” (Fr 19%), como “atividades de lazer e voluntariado”, especificando atividades recreativas, desportivas e de voluntariado na comunidade, implicando relações interpessoais e tarefas ao ar livre. Foi também sugerido dar “continuidade do estudo” (numa área do seu interesse ou um curso de língua estrangeira, como Espanhol). Ocorreu ainda a “sugestão de atividades associadas a uma profissão / ocupação” (Fr 19%), tais como “trabalho / ocupação em serviços de organização e manutenção”, exemplificado por serviços gerais, manutenção de produtos, áreas de arrumação, realização de atividades de arquivos e jardinagem; “trabalho / ocupação na área de restauração” em áreas ligadas à restauração, ajudante de cozinha, (talvez) no negócio familiar e “trabalho / ocupação em Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)”, como a “construção de bases de dados” por o jovem ter “enorme facilidade em trabalhar com vários programas no computador, aprendidos na disciplina em CGAV”.

De referir ainda que os inquiridos (2017), enumeraram com maior detalhe “condições necessárias ao exercício de uma profissão / ocupação” (Fr 56%), ou seja, o que consideram necessário para exercer uma profissão mais do que “expectativas de

atividades associadas a uma profissão / ocupação” (Fr 44%), ou seja, que profissão/ atividade o jovem poderá desenvolver de futuro, sendo de valorizar para o futuro, quaisquer das propostas sugeridas.

Os profissionais (2016) consideraram importante a “aquisição de autonomia e integração social” (Fr 28%), pelo que foram sugeridas as atividades para promoção dessas aprendizagens, a “integração em atividades desportivas”, tais como “estar integrado em associações desportivas” para praticar “atividade desportiva na comunidade com autonomia” e participar no “Special Olympics” (campeonatos de desporto adaptado), bem como “numa das modalidades que treina” (hipoterapia e natação). Foi ainda sugerida a “realização de atividades domésticas”, associadas à vantagem de integrar a rotina diária, assim como a “participação na comunidade”, designadamente “atividades recreativas em clubes / associações recreativas”, “xadrez”, “Informática” e “programas de férias”. As atividades referidas propiciam, de acordo com os inquiridos, maior autonomia na gestão de tarefas domésticas e comunitárias, como circular com autonomia na comunidade próxima, em espaços comerciais. Foi ainda sugerida a “participação em voluntariado”, pelo gosto que o jovem demonstra em ajudar os outros. As atividades sugeridas evidenciam o reconhecimento de competências vaiadas que poderiam propiciar oportunidade de atividades pós-escolares bem sucedidas. O PIT assegura que o jovem seja o centro do seu processo de desenvolvimento (EADSNE, 2006), uma vez que possibilita o desenvolvimento de experiências em contexto real (estágios), oportunidades de formação (DGIDC, 2008), o confronto das suas ideias com o mundo do trabalho, com as situações concretas do quotidiano profissional e / ou ocupacional, a construção de um projeto adequado às competências e potencialidades de cada jovem, o desenvolvimento de competências pessoais, sociais, profissionais e / ou ocupacionais em contextos naturais, com potencial de transferibilidade para oportunidades futuras de inclusão e de integração no mercado de trabalho. Também no âmbito das respostas obtidas, na aplicação do MAP (2016), a Mãe gostaria que o filho aprendesse a estar com os outros e a realizar atividades relacionadas com a sua idade, tais como estar no computador, praticar desporto e conversar com os colegas. Também o jovem, respondendo ao MAP (2016), identificou como expectativas de aprendizagens futuras a continuidade na realização das atividades desportivas natação e equitação.

De acordo com as expectativas dos profissionais (2016), relacionadas com a realização de “formação profissional” (Fr 12%), foi sugerida a “frequência em cursos de formação específica” e de “frequência de cursos no âmbito da restauração”, dando

continuidade a propostas associadas a uma profissão / ocupação, manifestadas pelos pares e consideradas pelo jovem.

Os profissionais (2017), refletindo sobre “condições necessárias ao exercício de uma profissão / ocupação”, entendem que é necessário: “ter atenção quanto à forma de organização do trabalho / ocupação” (Fr 32%), nomeadamente que o jovem “necessita de emprego protegido e supervisionado”, “necessita de trabalho / ocupação (...) com tarefas organizadas, simples / pouco complexas, de rotina e com pausas frequentes”, sendo justificado por perder a concentração rapidamente, sendo o máximo de, aproximadamente, 45 minutos. Foi ainda referida a necessidade de supervisão, numa atividade profissional, tal como ocorre como no desenvolvimento do estágio. Também foi identificada a “necessidade de formação profissional e de um ambiente calmo para exercer uma profissão / ocupação” (Fr 17%), em que são identificados “locais para aprender e trabalhar”, especificamente na “comunidade”, num Centro de “formação profissional”, na “Universidade Sénior” e na realização de “cursos nocturnos”. De ter em conta que “necessita de um ambiente calmo”, sem ruído e pouca pressão. Foram ainda destacadas a “existência de competências para exercer uma profissão / ocupação” (Fr 7%), porque “possui características de personalidade” relevantes, tais como ser cumpridor, pontual e assíduo, assim como “possui capacidades cognitivas”, que poderão ser empregues na realização de “atividades que impliquem memorização”, por evidenciar “potencial para memorizar rotinas e procedimentos”. As sugestões recolhidas, neste tema, representam um potencial de capacidades a considerar no desempenho de atividades pós-escolares. Nos seus estudos, Azevedo (2013), Morgado (2003) e Bandura (1997), sugerem que as atitudes positivas evidenciam estratégias mais eficazes e adequadas. Também é referida a motivação pelas expectativas positivas demonstradas, no decorrer das intervenções com os alunos, bem como o impacto verificado no autoconceito dos mesmos.

5.4. Perceção da qualidade de vida do jovem

Perceção do Jovem e da mãe

Da análise dos resultados obtidos, a partir das respostas do jovem e da mãe, sobre as suas percepções, relativas à qualidade de vida do jovem (Escala INICO-FEAPS, realizadas no final da intervenção (maio, 2017), destacam-se os resultados nas seguintes dimensões:

Na dimensão *autodeterminação*, uma vez que se verificaram os seguintes aspetos concordantes entre o jovem e a mãe, no que concerne ao respeito integral pelo espaço pessoal do jovem; à sua participação parcial das decisões que se tomam em

casa; à não utilização dos transportes públicos, sem supervisão; à ocorrência de outras pessoas a decidir como deveria ocupar o seu tempo livre; à consideração das possíveis consequências antes da tomada de decisão e, ainda, à expressão de preferências de acordo com a sua opção, prevê-se maior facilidade na manutenção dos últimos dois itens referidos (ponderar as consequências e expressão preferências), no futuro, por estar assumido como prática adquirida. Por outro lado, ainda na mesma dimensão, no que respeita aos aspetos não concordantes entre ambos, designadamente traçar planos para alcançar os seus objetivos, bem como escolher roupa a adquirir, uma vez que não parecem ser práticas perfeccionadas de igual modo por ambos, poderão desencadear diferentes tensões relacionais nos procedimentos futuros, consoante as dinâmicas relacionais conducentes à melhoria da autonomia. Na dimensão *Direitos* pessoais e privacidade, observa-se a concordância de percepções, o que pronuncia um bom desempenho futuro nestes aspetos. Quanto às diferentes respostas, no mesmo domínio, relativas ao acesso à informação disponível sobre o seu processo educativo, direitos e consequências legais dos seus atos, o jovem parece aperceber-se de não possuir toda a informação necessária, o que indicia vontade de contactar com assuntos que exigem maturidade, enquanto a mãe considera suficiente a informação disponibilizada. No que respeita à dimensão *Bem estar emocional*, as respostas foram concordantes na sua generalidade, muito embora em algumas se observem graus de discordância pouco acentuados. Ambos consideram a ausência de sintomas depressivos e não sugerem necessidade de mudar o estilo de vida, contudo, sentem-se bastante apreensivos ao perspetivar atividades futuras. É de destacar que ambos referem que o jovem se sente orgulhoso de si próprio, percepção potenciadora de equilíbrio emocional adequado. Quanto ao comportamento do jovem, explicitado anteriormente como muito preocupante (2016), após a implementação do Projeto de Intervenção, observa-se que o comportamento deixou de ser considerado um problema relevante para ambos. No que respeita à dimensão *Inclusão social*, ambos concordam quanto à aceitação e ao reconhecimento por terceiros. É relevante destacar que o jovem considera deter um bom nível de participação nas suas relações interpessoais, o que pressupõe uma adequada percepção da inclusão no contexto social onde se insere. Na dimensão *Desenvolvimento pessoal*, ambos estão de acordo que perante as oportunidades de desenvolvimento de capacidades pessoais, se destaca o elevado nível de satisfação quanto ao desempenho, não tendo ambos evidenciado discrepâncias significativas quanto à utilização de dinheiro e ao modo de se vestir apropriadamente. Quanto à

dimensão *Relações interpessoais*, realça-se a satisfação de ambos, quanto às relações estabelecidas com amigos e colegas, nas quais se incluem pessoas de idades distintas, assim como a perceção de boa reciprocidade nessas relações. É também evidente a concordância quanto à grande dificuldade em estabelecer e / ou manter relações afetivas ou amorosas, comportamento compatível com a SXF. Na dimensão *Bem estar material*, a perceção ambos é claramente indicadora de satisfação quanto ao bem estar material e conforto económico, pelo ambiente social seguro e acesso a serviços e produtos de apoio de que necessita e aspira. Quanto à dimensão *Bem estar físico*, ambos percebem elevado grau de satisfação, no que respeita aos autocuidados de higiene e saúde, bem como ao acesso a serviços prestados por outras entidades.

Simões (2016), no seu estudo, apurou que as dimensões mais valorizadas para a população portuguesa, com PDI, são a autodeterminação e os direitos, sendo que a primeira, obteve a pontuação mais baixa, provavelmente por não lhes serem disponibilizadas todas as condições e a segunda evidencia, apesar do nível alto de satisfação, claro desconhecimento dos seus direitos e exercício dos deveres, com propriedade, de acordo com a autora, sendo difícil mostrar descontentamento com o que desconhece.

Conclusões e recomendações

Este estudo teve como objetivo identificar **evolução** nos diferentes níveis propostos, de início, relativamente às competências do jovem, à sua autogestão comportamental, às expectativas face ao futuro pós escolar, bem como identificar as percepções sobre a sua qualidade de vida.

Identificação da evolução das competências adquiridas

Segundo a perceção do jovem, verificaram-se evoluções positivas nos seguintes domínios: competências pessoais, sociais, bem como aprendizagens académicas e vocacionais. Quanto às competências pessoais, foram muito relevantes: autodeterminação e cuidados pessoais; foram relevantes a autoproteção, proteção a terceiros e gestão do dinheiro. Quanto às competências sociais, foram muito relevantes a participação na comunidade, em contextos escolares, e a integração em grupos diversos; foram relevantes o estabelecimento e manutenção de relações de amizade e comunicação interpessoal. Quanto às aprendizagens adquiridas, foi muito relevante a sua segurança na integração em grupos e na realização de atividades associadas; foram relevantes a clareza na escolha de temáticas académicas, utilização das TIC, acesso a contextos educativos, formativos, desportivos e de lazer e

não foi relevante a explicitação de temas relacionados com constrangimentos ou vantagens à aprendizagem, nem a outras atividades de interesse.

De acordo com as respostas obtidas dos profissionais, destacam-se as evoluções, por eles percebidas, e a obtenção de outras opiniões a considerar, nos seguintes domínios: competências pessoais, sociais e cognitivas. Quanto às competências pessoais, foram muito relevantes: autodeterminação (resolução de problemas e novas situações, cumprimento de objetivos, conclusão de tarefas, assertividade na escola e na família), independência pessoal, bom comportamento, boas potencialidades de aprendizagem, assim como interesse e gosto por aprender; foram relevantes: responsabilidade, respeito pelas normas, colaboração, empenho, memorização, concentração e organização do trabalho (espaço e materiais). Quanto às competências sociais destacaram, como muito relevantes: participação na vida escolar e comunitária, incluindo o estágio realizado na comunidade, inclusão e participação em grupos, assim como interação com adultos; foram relevantes: comunicação, relacionamento interpessoal e socialização, escuta ativa e empatia, comportamento adequado na comunicação e autocontrolo emocional. Quanto às competências cognitivas, foram muito relevantes: aquisição de conhecimentos académicos e vocacionais, realização de produtos escolares individuais, a pares e em grupo, conclusão de trabalhos iniciados e autoavaliação do desempenho; foram relevantes a explicitação e clareza na linguagem, assim como intencionalidade comunicativa, consequentes da redução dos erros de linguagem, adaptação e autonomia nas TIC.

Identificação da evolução do comportamento

De acordo com a perceção do jovem, verificaram-se evoluções positivas no comportamento. Foi muito relevante o aumento de turnos de comunicação, pela redução do adiamento e da recusa das respostas; foi considerado relevante a melhoria de competências de maturidade e reflexão no diálogo, assim como na aplicação de estratégias de autocontrolo sugeridas pelos pares. Foi ainda considerado relevante a autogestão emocional, em contextos de agitação psicomotora. Não foi percebida melhoria quanto à atitude de insegurança inicial nas respostas dadas.

Relativamente às respostas obtidas pelos profissionais, verificaram-se evoluções na adequação dos comportamentos no contexto escolar. Foi considerado mais relevante a autodeterminação (tomada de iniciativa, resolução de problemas e envolvimento em atividades), redução de estereotípias verbais e défice de atenção. Contudo, foram consideradas ainda outras preocupações, designadamente maior

necessidade de apoio na realização de atividades e na gestão de situações sociais problemáticas. Estas preocupações poderão estar associadas a uma maior participação em ações sociais e relacionais conduzindo, conseqüentemente, a uma maior consciencialização e maturidade aos seus comportamentos.

Os profissionais revelaram-se também cooperantes na análise dos comportamentos preocupantes, estratégias aplicadas e reflexão sobre a sua eficácia. Quanto à ocorrência verificaram-se reduções relevantes na mudança de atividade e durante a ocorrência de tempos livres (intervalos); observaram a manutenção dos mesmos durante a realização de uma atividade e no decorrer de tempos de espera. Foram ainda identificadas outras onde ocorrem: comunidade e alteração de horário. Quanto à gestão dos comportamentos manifestaram, como mais relevante, os seguintes procedimentos: dar sempre atenção a comportamentos desajustados; ordenar a suspensão do comportamento em causa; reconduzir o diálogo com o aluno para outro tópico. Consideraram ainda relevante manter uma conversação em registo calmo, questionar a atitude do aluno, incentivar à participação nas atividades, exemplificar o comportamento correto, respeitar o tempo do aluno. Concluíram que as estratégias aplicadas foram significativamente mais eficazes do que menos bem sucedidas. Em resumo, a reflexão efetuada pelos profissionais quanto à sua eficácia manifestou-se do seguinte modo: muito eficazes (estabilização do comportamento, sobretudo na turma): o jovem descentra do foco de tensão e descontra; concentra-se noutra tarefa; acalma e coopera; diminui a agitação; age de forma diferente; conclui tarefas iniciadas; ultrapassa dificuldades. Foram mencionadas outras estratégias eficazes: apelo ao diálogo e incentivo, apoio e ajuda; mudança de tarefa, temática e local. Foram também mencionadas situações reveladoras da não eficácia de estratégias aplicadas, quanto ao comportamento do aluno: não estabilização do comportamento e reconhecimento de desconforto, por esse motivo, observado no aluno. Quanto a possíveis causas, os profissionais apontaram a sua falta de disponibilidade interior e temporal para acompanhamento, assim como falta de conhecimento (formação) para dominar outras estratégias; instabilidade emocional do aluno e contextos pouco estruturados e previsíveis.

Identificação da evolução das expectativas face ao futuro pós escolar

De acordo com a perceção manifestada pelo jovem, verificou-se quanto às expectativas futuras, como muito relevante o aumento de incerteza face ao futuro, revelador de maior consciencialização e de maturidade das suas potencialidades; como relevante o desejo de manutenção de práticas desportivas e de conclusão do

estágio, o aumento do leque de possibilidades no estudo de línguas estrangeiras e outras aprendizagens, fora do contexto escolar, assim como a manifestação clara da recusa em vir a trabalhar no negócio familiar.

Os profissionais identificaram, como muito relevante, um aumento de expectativas face ao futuro pós escolar, pelo reconhecimento de diversificadas potencialidades (condições necessárias) para o exercício de uma profissão / ocupação. Como relevantes, foram enunciadas, expectativas de maior diversidade de atividades associadas a uma profissão / ocupação; foram mencionadas diversas condições a adquirir, pelo jovem, para satisfazer, com sucesso, o exercício de uma profissão / ocupação.

Identificação da perceção do jovem sobre a sua qualidade de vida

No âmbito da perceção sobre a qualidade de vida, foram apuradas respostas do jovem e da mãe, relativamente às dimensões integradas em estudo. São apresentados resultados, ora concordantes entre ambos, ora discordantes.

Quanto à *Autodeterminação* são positivos os seguintes aspetos, concordantes entre ambos: respeito integral pelo espaço pessoal, ponderação quanto às consequências das decisões tomadas e expressão de preferências. Embora, ambos concordem, são considerados os seguintes aspetos a melhorar, passíveis de futura intervenção: utilização autónoma dos transportes públicos e participação nas decisões quotidianas. Por outro lado, os aspetos quanto à autonomia de escolha de roupa e elaboração de planos para o futuro, também carecem de intervenção futura, muito embora o jovem manifeste confiança no exercício destes desempenhos, contrariamente à opinião da mãe.

Ambos concordam que os *Direitos* pessoais e respeito pela privacidade pessoal e dos outros são garantidos, assim como a participação na organização do PIT. No que respeita ao conhecimento de informações suficientes sobre atividades do PIT, bem como conhecimento dos direitos, obrigações e consequências das suas ações, o jovem considera-os insuficientes, enquanto a mãe não é da mesma opinião.

Relativamente ao *Bem estar emocional*, observa-se concordância na totalidade dos aspetos abordados, a saber: ausência de sintomas depressivos e de problemas comportamentais, satisfação consigo próprio, com a execução de tarefas e satisfação com a sua qualidade de vida. Concordaram que o jovem manifesta insegurança quanto a pensar no futuro, assim como inquietação e instabilidade emocional, constituindo os aspetos referidos matéria para intervenção futura, especialmente, no âmbito da saúde mental.

Quanto à percepção sobre a *Inclusão social*, ambos concordam com a aceitação do jovem na comunidade e a sua valorização por terceiros (conversação, participação e relacionamento social), bem como o reconhecimento de apoio prestado no desempenho de atividades, sendo de destacar que estes aspetos evidenciam a intervenção bem sucedida de que o jovem foi alvo e que prognostica potencialidades futuras com relevância.

Relativamente ao *Desenvolvimento pessoal* foram concordantes e considerados positivos os seguintes aspetos: agrado na adaptação do PIT às suas preferências; satisfação nas aprendizagens de competências significativas, em matérias relevantes, potenciadoras de autonomia, responsabilidade e de gestão do dinheiro, o que indicia oportunidades de desenvolvimento de capacidades que conduzam a desempenhos de qualidade. Embora também concordantes, contudo, no nosso entender, visando intervenção futura, foram reveladas dificuldades na resolução de problemas do quotidiano.

Quanto às *Relações interpessoais*, foram concordantes e considerados positivos, os aspetos associados ao relacionamento com amigos, colegas de escola e de estágio, assim como com adultos, tendo sido relatada reciprocidade nessas relações. De destacar de evolução positiva no estabelecimento e manutenção de relações de amizade, nos diversos contextos. Foram também concordantes na revelação de dificuldades sentidas, no que respeita ao estabelecimento e manutenção de relacionamentos, envolvendo mais afectividade e intimidade, o que sugere uma atenção cuidada por parte de familiares e supervisores.

Foi atribuído um nível de satisfação máximo, tanto pela mãe como pelo jovem, ao *Bem estar físico e material*, pela percepção de elevada satisfação, quanto ao acesso aos serviços e ao desempenho do jovem, no que respeita aos cuidados pessoais, higiene, saúde, assim como quanto às condições de vida e conforto económico, o que indicia boas oportunidades de aprendizagens futuras, vivência de experiências, bem como acesso a produtos e a serviços de qualidade.

Limitações do estudo

A circunstância de ser uma das DEE que dinamizou o PIT do jovem constituiu, por um lado, vantagens quanto à decisão de dar continuidade ao estudo de caso, realizado no âmbito da componente curricular, enquanto aluna do Curso de Mestrado, assim como quanto ao conhecimento que detinha do jovem e dos contextos, por outro lado poderá ter, inadvertidamente, condicionado a análise dos resultados, pela proximidade pessoal e profissional ao mesmo ambiente, não obstante se ter sempre

procurado evitar que tal ocorresse.

Apesar de considerar a diversidade e pormenor da informação obtida, a circunstância de estudar um jovem, bem como de triangular as informações de outras fontes (mãe, pares, profissionais), poderá ter originado inevitáveis repetições, pelo que se procurou mostrar a riqueza da informação obtida de modo agradável e atrativo.

Foi sentida outra limitação relativamente aos poucos estudos publicados para a população portuguesa, sobre alunos / jovens com frequência no ensino secundário, circunstância devida à legislação relativamente recente, sobre o alargamento da escolaridade obrigatória, pela que se procurou, como alternativa, estudos com adultos e com jovens (sobretudo no 3º ciclo e em instituições de educação especial).

Projetos futuros

Este estudo integra informação e estratégias interessantes para partilhar com outros profissionais e famílias de jovens, com dificuldades semelhantes, no que respeita às formas de comunicação e de intervenção com jovens com a SXF, assim como quanto ao necessário para organização de um PIT, no que respeita ao trabalho contínuo envolvendo o jovem, a família e os elementos do PIT, proposto por Fanzeres et al. (2016) e EADSINE (2006), vez que o DL nº54/2018, de 6 de julho, prevê a sua continuidade, bem como quanto à necessidade evidenciada de formação dos profissionais envolvidos (empresários, professores, técnicos, formadores e assistentes operacionais), de acordo com os estudos realizados por Fernandes e Lima-Rodrigues (2016), Mota (2012), Ramón e Gelabert (2008), bem como com a EADSNE (2006).

Considerações finais

Os objetivos propostos, após a implementação do PIT, quanto à identificação de evoluções, relativamente às competências do jovem, à sua autogestão comportamental, às expectativas face ao futuro pós escolar, foram atingidos na sua plenitude, tal como também foi conseguida a identificação das percepções sobre a sua qualidade de vida.

Referências bibliográficas

American Psychiatric Association (A. P. A.) (2015). *D. S. M. – 5. Guia de referência rápida para os critérios de diagnóstico*. 5ª edição. Lisboa: Climepsi Editores. 17-44.

Carmo, H. e Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia de Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.

Centro de Reabilitação Profissional de Gaia (2015), *Necessidades Especiais de Educação. Parceria entre a escola e o CRI: Uma estratégia para a inclusão*. Estoril: Direção Geral de Educação.

Córdoba. L., Henao, C. P., Verdugo, M. A. (2016) *Calidad de vida de adultos colombianos con discapacidad intelectual*. Hacia promoc. Salud. 21 (1). 91-105.

Consultado a 1 de julho de 2017 em

<http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v21n1/v21n1a08.pdf>

Coutinho, M. C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas*: 311-321. Coimbra: Almedina.

Direção Geral da Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) (2008). *Educação Especial: Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: DGIDC.

Ebersold, S. (2012). *Les transitions vers l'enseignement tertiaire et l'emploi pour les jeunes handicapés. Politiques d'éducation et de formation*. Paris: OCDE.

Esteves, M. (2006). *A análise de conteúdo*. In J. A. Lima & J. A. Pacheco (orgs.), *Fazer investigação. Contributos para a elaboração de dissertação e teses*: 105-126. Porto: Porto Editora.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Professores: Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.

European Agency for Development in Special Needs Education (EADSNE) (2006). *Planos Individuais de transição: apoiar a transição da escola para o emprego*. Middelfart: EADSNE. Consultado a 8 de janeiro de 2018 em https://www.european-agency.org/sites/default/files/individual-transition-plans_itp_pt.pdf

Franco, V. (2013). *Síndrome de X Frágil, Pessoas, contextos e percursos*. Universidade de Évora: Edições Aloendro.

Ketеле, J. M. e Rogiers, X. (1999). *Metodologia de recolha de dados*. Lisboa: Instituto Piaget.

Organização Mundial de Saúde (OMS) (2004). *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Lisboa: Direção-Geral de Saúde.

Martinho, A., Soares, R., Lousã, B., Meirinhos, V. (2017). *Gestão e*

desenvolvimento de recursos humanos. Práticas emergentes. Porto: Vida Económica. 34-39.

Ponte, J. P. (2008). *Investigar a nossa própria prática: Uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional.* Revista de Investigação da Didática da Matemática, 2 (4): 61-84. Corunha: Universidad da Coruña.

Quivy, R. e Campenhodt, L. (1992). *Manual de Investigação e Ciências Sociais.* Lisboa: Gradiva.

Rossetti, Z. S. (2012). *Helping or hindering: the role of secondary educators in facilitating friendship opportunities among students with and without autism or developmental disability.* International Journal of Inclusive Education 12 (16): 1259-1272.

Santos, A. M., Ferreira, M, S., Maia, M. S., Martins, S., Alves, S., Santos, P. L. (2016). *A avaliação de necessidades de apoio no desenvolvimento de Planos Individuais de Transição.* Revista Científica da ESEC EXEDRA. Consultado a 12 de novembro de 2016 em <http://www.exedrajournal.com/wpcontent/uploads/2016/02/08.pdf>

Schalock, R., e Verdugo, M. (2002). *Handbook on quality of life for human service practitioners.* Washington, DC: American Association on Mental Retardation.

Silva, I .L. (2013). *Prática Educativa – Teoria e Investigação.* Revista Interações 9 (27): 283-304.

Simões, C. (2016). *O Direito à autodeterminação das pessoas com deficiência.* Associação de Paralisia Cerebral e Faculdade de Direito da Universidade do Porto: Porto – FDUP.

Sousa, M. J. e Batista, C.S. (2014). *Como fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios Segundo Bolonha.* 5ª edição. Lisboa: Lidel.

Stainback, S. e Stainback, W. (1999). *Inclusão: Um Guia para Educadores:* 89-96. Porto Alegre: Artmed ed.

Verdugo, M.A., e Schalock, R. L. (coords.) (2013). *Discapacidad e inclusión. Manual para la docencia.* Salamanca: Amanú Ediciones.

Thompson, J., Bryant, B., Campbell, E., Craig, E., Hugues, C., Rotholz, D., Schalock, R.; Silverman, W.; Tassé, M. & Wehmeyer, M. (2004). *Supports Intensity Scale – Users Manual.* Washington: American Association on Mental Retardation.

Wehmeyer, M. (1998). *Self-determination and individuals with significant disabilities: examining meanings and misinterpretations.* Journal of the Association for

the Severely Handicapped: 5–16.

Yonamine, S. M. e Silva, A. A. (2002). *Características da Comunicação em Indivíduos com a Síndrome do X Frágil*: 981 – 985. Arquivo Neuropsiquiatra 2002; 60 (4).

Normativos consultados

Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de janeiro. Diário da República nº 4/2008 – Série I. Ministério da Educação. Lisboa.

Lei nº 21/2008 de 12 de maio. Diário da República nº 91/2008 – Série I. Assembleia da República. Lisboa.

Lei nº 85/2009 de 27 de agosto. Diário da República nº 166/2009 – Série I. Assembleia da República. Lisboa.

Portaria n.º 201-C/2015 de 10 de julho. Diário da República n.º 133/2015, 1º Suplemento - Série I. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Resolução da Assembleia da República nº57/2009 de 30 de julho. Diário da República nº 146/2009 – Série I. Assembleia da República. Lisboa.

Escalas para aplicação

Thompson, J.R. e Wehmeyer, M.L. (2004). *SIS – Escala de Intensidad de Apoyos. Versión para adultos (16 años y más)*. A Washington, DC: American Association on Mental Retardation.

Verdugo, M. A. (2013). *Escala INICO-FEAPS Evaluación Integral de la Calidad de Vida de personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo*. Publicaciones del INICO. Consultado a 11 de novembro de 2016 em http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26363/Herramientas%207_2013.pdf

Referências bibliográficas relevantes para compreensão do estado de arte relativamente a estudos realizados

Azevedo, M. M. (2013). *Transição para a Vida Ativa de Jovens com Necessidades Educativas Especiais na Ilha de S. Jorge* (Dissertação de mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Porto). Consultado a 30 de outubro de 2016 em <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/4108/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Marcia.pdf>

Dias, A. P. (2011). *Processos de Transição para a vida pós escolar de crianças e jovens com deficiência. Um estudo de caso no concelho da Lourinhã* (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Lisboa, Lisboa). Consultado a 30 de outubro de 2016 em <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1305/1/Processos%20de%20transi%C3%A7>

[%C3%A3o%20para%20a%20vida%20p%C3%B3s-escolar.pdf](#)

Fanzeres, L., Cruz-Santos, A., Santos, S. (2016). *A Transição para a vida adulta dos alunos com NEE: Percepções dos profissionais*. Journal of Research in Special Educational Needs 1 (16): 1050–1054.

Fernandes, H. E. e Lima-Rodrigues, L. M. (2016). *A transição para a vida ativa de jovens com dificuldades intelectuais e Desenvolvimentais: o caso da CERCIMB/ PORTUGAL*. Journal of Research in Special Educational Needs, 16(1): 1055-1060.

Ferreira, S. S. e Pereira, M. C. (2015). *Projeto transição para a vida adulta e autodeterminação*. Lousada: ASSOL.

Lopes, M. M. (2014). *A Inserção Profissional/ Obtenção de Emprego dos Adultos com Deficiência* (Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa, Viseu). Consultado a 30 de outubro de 2016 em

http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/17120/1/A%20inser%C3%A7%C3%A3o%20profissional_obtencao%20de%20emprego%20dos%20adultos%20com%20defici%C3%A7%C3%A3o_Melany%20Lopes_2014.pdf

Marques, M. O. (2015) *Transição para a vida adulta: Que percepções da escola?* (Dissertação de mestrado, Universidade Católica Portuguesa, Viseu). Consultado a 30 de outubro de 2016 em

http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/13580/1/OliviaMarques_DissertacaoFinal.pdf

Mota, A.P. (2012). *O Processo de Transição dos alunos com Necessidades Educativas Especiais para a vida pós-escolar: Um estudo de caso no Centro de Recursos para Inclusão do concelho de Guimarães* (Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências, Porto). Consultado a 30 de outubro de 2016 em

<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/10752/1/O%20Processo%20de%20Transi%C3%A7%C3%A3o%20dos%20alunos%20com%20Necessidades%20Educativas%20Especiais%20para%20a%20vida%20p%C3%B3s-escolar.pdf>


Ramón, R. R. e Gelabert, S. V. (2008). *Inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho das Ilhas Baleares*. Revista Europeia de Formação Profissional, 45(3), 181-200. Consultado a 30 de outubro de 2016 em

www.cedefop.europa.eu/files/etv/Upload/.../45_pt_Ramon.pdf

Anexos

Anexo A. Documentos do processo do jovem

**Anexo AA. Plano Educativo Individual (PEI). Ano letivo de
2015 / 2016**

	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE [REDACTED]	
	ESCOLA SECUNDÁRIA DE [REDACTED]	
	Programa Educativo Individual	

Ano letivo 2015/2016

(Atualização)

Estabelecimento de Ensino: Escola Secundária de [REDACTED]
--

Nome: [REDACTED]	Data de Nasc.: 25/10/1999
Morada: [REDACTED]	Telefone: [REDACTED]
Nível de Ensino: <input type="checkbox"/> Pré-escolar <input type="checkbox"/> 1.º CEB <input type="checkbox"/> 2.º CEB <input checked="" type="checkbox"/> 3.º CEB <input type="checkbox"/> Secundário	
Ano de Escolaridade: 9.º ano	Turma: [REDACTED]

Diretora de Turma: [REDACTED]
Docente de educação especial: [REDACTED] / [REDACTED]

1. HISTÓRIA ESCOLAR E PESSOAL

1.1 Resumo da história escolar

▶ Período Pré-escolar

O [REDACTED] frequentou um Jardim de Infância particular durante 3 anos. No ano letivo 2005/2006 frequentou o ensino pré-escolar na EB1/JI de [REDACTED], onde foram detetadas dificuldades nas várias áreas do desenvolvimento pela educadora da sala e educadora de Educação Especial.

▶ 1º Ciclo do Ensino Básico

Frequentou a EB1/JI de [REDACTED]

Ano	Informações
2006/2007 1º ano	▶ Ingressou no 1º ciclo na EB1/JI de [REDACTED]. A professora titular de turma informou os pais que o [REDACTED] continuava a evidenciar muitas dificuldades. Perante esta situação e o facto do seu irmão mais velho apresentar diagnóstico de Síndrome do X – Frágil, o [REDACTED] foi proposto para avaliação psicológica, pela psicóloga do CRI e encaminhado para o [REDACTED] para realizar testes clínicos para a despistagem do Síndrome X – Frágil. Após a avaliação e confirmação do diagnóstico, o aluno beneficiou de medidas do Regime de educação Especial, ao abrigo do Dec. Lei nº319/91. Teve apoio da educação especial através da implementação das medidas a) Apoio pedagógico personalizado; d) Adequações no processo de avaliação; e) Currículo Específico Individual.
2007/2008 2º ano	▶ Continuou a beneficiar das medidas e apoios mobilizadas anteriormente seguindo um Currículo Específico Individual.
2008/2009 3º ano	
2009/2010 4º ano	▶ Ficou retido por se considerar que beneficiaria em ganhar alguma maturidade antes de iniciar o 2º Ciclo e para desenvolver as suas competências de leitura e escrita.
2010/2011 4ºano	▶ Frequenta pela segunda vez o 4º ano, integrado numa turma de 1ºano escolaridade, porque se considerou importante continuar com a mesma professora do ano anterior e continuar a consolidação da aprendizagem da leitura e da escrita.

▶ 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico

Escolas Básica do [REDACTED] e Secundária de [REDACTED]

Ano	Informações
2011/2012 5º ano	▶ Iniciou a frequência no 2ºciclo,na Escola Básica do [REDACTED]. Foi integrado numa turma do 5ºano e beneficiou de apoio diário na Unidade de Ensino Estruturado do 2ºe 3º ciclos, existente na escola. Acompanhou (de forma experimental e com avaliação diária da sua adaptação/desempenho de forma a promover a sua continuidade), a turma nas seguintes

	<p>disciplinas: HGP, Inglês, C. Natureza, F. Cívica, E.V.T., Ed. Física e Ed. Musical. Seguiu um currículo específico individual e beneficiou da intervenção das docentes da UEEA, da psicóloga, da terapeuta da fala, da técnica de educação especial e reabilitação e do suporte de assistentes operacionais. Beneficiou das medidas educativas definidas nas alíneas: a), d), e), f) do DL 3/2008.</p>
<p>2012/2013 6º ano</p>	<p>▶ Manteve as medidas aplicadas no ano letivo anterior. Frequentou as seguintes disciplinas: HGP, CN, Inglês, EVT, EF e EM. Durante o 1º período o [REDACTED] regrediu significativamente no que se refere à sua integração e participação nas aulas que frequentou com a sua turma. Perturbava as aulas porque falava constantemente de forma repetitiva, entrava em conflito com a assistente operacional que o acompanha e com outra colega que beneficia do mesmo apoio. Gradualmente foi melhorando e no final do ano letivo o seu comportamento voltou a ser adequado. Revelou algum interesse pelos conteúdos trabalhados nas aulas embora só conseguisse realizar trabalhos muito elementares com a ajuda da assistente operacional.</p> <p>Atendendo a esta avaliação e ao facto dos conteúdos curriculares estarem cada vez mais acima da capacidade de realização do aluno em termos de exigência e de complexidade sugeriu-se que em 2013/2014, se mantivesse apenas a frequência das disciplinas expressivas, de caráter mais prático.</p>
<p>2013/2014 7º ano</p>	<p>▶ Neste ano frequentou as disciplinas de ET, EV, EF e TIC, acompanhado por uma assistente operacional e o restante plano curricular foi preenchido com atividades mais funcionais. Manteve o apoio da UEEA e as medidas mobilizadas no ano letivo anterior.</p>
<p>2014/2015 8º ano</p>	<p>▶ Frequentou as disciplinas de ET, EV, e EF. À semelhança do ano anterior, foi acompanhado por uma assistente operacional e o restante plano curricular foi preenchido com atividades de caráter funcional. Manteve as mesmas medidas e apoio da equipa da UEEA .</p>
<p>2015/2016 9º ano</p>	<p>▶ O [REDACTED] transitou para a Escola Secundária de [REDACTED]. Frequenta as disciplinas de EV, EF e FC integrado na turma do 9º C. Mantém o apoio na UEEA, na Escola Secundária, continuando a beneficiar dos recursos afetos à Unidade.</p> <p>(acompanhamento das 9h às 17h, e dois dias por semana das 8h às 17h, por frequência da disciplina de Edc. Física no horário, das 8h às 9h; supervisão nos intervalos e nos almoços, apoio diário de 2 docentes de educação especial, e 2 assistentes operacionais, apoio em Psicomotricidade, Natação Adaptada e Comunicação e linguagem, pela técnica e terapeuta do CRI, Oficinas de: Atividade Físico-Motora, Expressão Musical, Atividades Rítmicas e Expressivas, Artes e Ofícios e TIC. Com a publicação da Portaria 201-C/2015, de 10 de julho, participa nas aulas de formação académica, na UEEA, às disciplinas de Português, Matemática e Inglês, ministradas por docentes das disciplinas. Continua a beneficiar das medidas educativas mobilizadas no ano letivo transato, acrescidas da construção e implementação do PIT. Realiza estágio formativo e ocupacional na Biblioteca Escolar da Escola Secundária de [REDACTED] com periodicidade semanal.</p>

1.2 Resumo da História Pessoal : informações clínica/ psicológica

O [REDACTED] vive com a mãe e o irmão mais velho, também portador de X – Frágil . Atualmente frequenta a Unidade de Ensino Estruturado da Escola Secundária de [REDACTED]. Os pais estão separados há já alguns anos.

Em **junho de 2005**, realizou o Exame Global de Saúde, no Centro de Saúde de [REDACTED]. De acordo com as informações do relatório da educadora de educação especial, «...O [REDACTED] apresenta imaturidade em todas as áreas de desenvolvimento... são evidentes grandes dificuldades, nomeadamente na área motora e no aspeto sócio-emocional...».

Em **2005, foi avaliado também em psicologia** no centro de saúde. Após essa avaliação, verificou-se necessidade de intervenção nesta área, sendo acompanhado pela psicóloga do centro de saúde no restante ano.

Em **novembro de 2006**, foi novamente avaliado em psicologia pela psicóloga em exercício neste agrupamento. Segundo o relatório apresentado, "...o [REDACTED] é uma criança com um desenvolvimento acentuadamente diferente e deficitário na interação e comunicação social..."...Nota-se diferenças ao nível do contacto ocular, (evitamento do olhar), expressão facial e emocional. Muitas vezes, faz um uso estereotipado e repetitivo da linguagem. Tem uma linguagem idiossincrática, que é só dele...", "...Revela movimentos corporais estereotipados...", "...que poderão estar relacionados com auto-estimulação e ansiedade...".

Em **fevereiro de 2007**, realizou testes clínicos, para despistagem do Síndrome X – Frágil, no [REDACTED], de [REDACTED], concluindo-se que é portador da patologia congénita.

Em **junho de 2007**, o [REDACTED] realizou nova **observação/avaliação psicológica**, no âmbito da consulta de desenvolvimento, por apresentar dificuldades escolares. Nos resultados da avaliação, concluiu-se que "...trata-se de uma criança que apresenta um défice cognitivo, com dificuldades globais, o que condiciona o seu desempenho escolar...", "...sendo necessário continuar a beneficiar do apoio educativo especializado, uma vez que, se trata de uma criança com necessidades educativas especiais...".

É acompanhado no [REDACTED] pela Drª [REDACTED] e em Beja pelo Dr. [REDACTED]. Faz medicação para controle da agitação e concentração.

2. PERFIL DE FUNCIONALIDADE DO ALUNO POR REFERÊNCIA A CIF-CJ;

2.1 Atividade e participação, Funções e estruturas do corpo e Factores ambientais

Relativamente à atividade e participação, o aluno apresenta dificuldades graves em adquirir conceitos (d137), aprender a ler, a escrever e a calcular (d140, d145, d150), em adquirir competências (d155), concentrar a atenção (d160), pensar (d163) e resolver problemas (d175) resultantes de problemas graves ao nível das funções mentais globais: funções intelectuais (b117), funções psicossociais globais (b122), funções do temperamento e da personalidade (b126) e funções mentais específicas: da atenção (b140), funções psicomotoras (b147), funções emocionais (b152) e cognitivas de nível superior

(abstração, organização e planejamento, gestão do tempo, flexibilidade cognitiva, julgamento e resolução de problemas) (b164), funções mentais da linguagem (b167) e funções do cálculo (b172).

Funcionam como facilitadores a colaboração entre a família e a escola, o apoio dos seus pais e das professoras. A família proporciona todo o apoio necessário ao Simão, tanto no que se refere a terapias, como a outras atividades extra-escolares (hipoterapia e natação). A encarregada de educação tem uma atitude colaborante em relação à escola. Demonstra grande preocupação e ansiedade com o seu filho revelando uma prática educativa superprotetora.

O [REDACTED] tem um comportamento adequado na escola, cumpre regras e realiza as tarefas que lhe são propostas. Na interação com os outros, mantém boa relação com colegas e com os adultos que lhe são familiares. Demonstra resistência, em especial com situações que o coloquem em evidência ou que saiam da sua rotina. Tem dificuldades em manter o contato visual e não reage bem quando os adultos falam dele, mesmo que seja para elogiá-lo. Perante estas situações manifesta elevados níveis de ansiedade e agitação (tenta esconder-se e começa a coçar os braços com grande violência).

Sente necessidade de manter rotinas, de arrumar os materiais e de antecipar a sequência da sua rotina diária. Revela pouca autonomia e curto tempo de concentração na realização das diferentes tarefas. Manifesta, com frequência, que está cansado, tenta desistir, no entanto, após a insistência e alguma ajuda do adulto acaba por concretizar. Revela alguma insegurança, solicita o adulto com frequência para confirmar o resultado do seu trabalho.

Na área motora evidencia dificuldades, na motricidade fina e global. Ao nível da leitura e escrita, lê apenas textos simples, fazendo-o de forma global, por reconhecimento visual, utilizando estratégias de antecipação e adivinhação. Conhece todas as letras do alfabeto, conhece as sílabas simples, mas tem dificuldade na síntese silábica. Consegue responder a questionários simples. Na escrita, demonstra muitas dificuldades, precisa que lhe sejam ditadas as sílabas que constituem a palavra. Escreve com letras maiúsculas de imprensa que, por vezes mistura com as minúsculas manuscritas, a sua grafia é pouco perceptível.

Na matemática, conhece os números até ao milhar, mas não é consistente no seu reconhecimento. Tem dificuldades em estabelecer relações de grandeza entre números. Na resolução da adição e da subtração horizontal utilizando material concreto, engana-se frequentemente na contagem (influenciado também pela sua ansiedade). Revela ainda inconsistência na leitura de horas e na utilização do sistema monetário (por exemplo: relacionar o valor das moedas e notas com o preço de objetos).

Consegue identificar e sequenciar os dias da semana; meses do ano; estações do ano; as profissões; os alimentos e os transportes. Reconhece logótipos e alguma sinalética básica.

Tem autonomia na alimentação e na utilização da casa de banho.

Tem competências na utilização do computador: sabe utilizar o teclado e consegue usar alguns programas (Word, Internet Explorer, Paint, ...).

Exprime-se de forma perceptível e revela capacidade ao nível da compreensão. Por vezes, manifesta grande agitação motora e fala constantemente, sendo necessário que o adulto o controle para que mantenha a sua atenção.

3. ADEQUAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

3.1 Medidas educativas a implementar (Dec-lei 3/2008):

a) Apoio pedagógico personalizado;

Concretizado pelo apoio individual e/ou em grupo prestado pela equipa da UEEA: docentes da unidade, assistentes operacionais, docentes das disciplinas e oficinas, terapeutas e técnicos do CRI e docente (professora bibliotecária), de estágio nos vários contextos em que o aluno desenvolve as competências definidas no seu currículo.

Esta medida pressupõe a partilha regular de informações pelos técnicos e docentes envolvidos. Permite o conhecimento dos conteúdos e das metodologias a implementar, assim como a partilha das dificuldades e progressos conseguidos. Desta forma, o aluno terá maiores possibilidades de atingir o nível de desempenho esperado.

O aluno irá beneficiar dos seguintes recursos:

Terapias

Psicomotricidade (uma TSEER do CRI da [REDACTED])

Terapeuta da fala (uma Terapeuta da Fala do CRI da [REDACTED])

Componentes do CEI / Áreas de Formação Académica

3 Docentes das disciplinas de: Português, Matemática e Inglês

Disciplinas frequentadas como turma

3 Docentes das disciplinas de: Educação Visual, Educação Física e Formação Cívica.

Atividades de Promoção da Capacitação / Oficinas

(desenvolvimento de competências específicas/ oferta de escola)

6 Docentes das disciplinas de: **Informática** (oficina de TIC), **Educação Visual** (oficina de Artes e Ofícios), **Educação Física** (oficina de Atividade Físico- Motora), **Educação Musical** (oficina de Expressão Musical) e **Educação Física** com formação em dança (oficina de Atividades Rítmico-expressivas)

UEEA da Escola Secundária de [REDACTED] (2 assistentes operacionais e 2 docentes)

O apoio a prestar ao aluno deverá incidir:

a) Reforço das estratégias ao nível da organização do espaço e das atividades

As atividades propostas devem ser de curta duração e adaptadas ao seu nível de realização. Os materiais devem ser diversificados.

b) Estimulo e reforço das competências envolvidas na aprendizagem

Valorizando os progressos e não apenas os resultados, e identificando os critérios que determinam o sucesso nas aprendizagens concretas, tendo em atenção os níveis de desempenho esperados.

c) Antecipação e reforço de conteúdos

O aluno irá consolidar, na UEEA, as competências trabalhadas nas várias disciplinas e em outros contextos de aprendizagem e trabalhará, sobretudo, competências de escrita, leitura, cálculo, e outras competências funcionais que desenvolvam a sua autonomia pessoal e social.

d) Desenvolvimento de competências específicas, nas seguintes áreas:

Social: Desenvolver a autonomia; aumentar as relações interpessoais e adequar o seu comportamento aos diversos contextos e situações

Comportamento: Aumentar o autocontrolo e adequar-se nos diferentes contextos.

Escolaridade: desenvolver competências funcionais ao nível da linguagem e comunicação, leitura, escrita e cálculo.

Psicomotricidade: desenvolver a organização espaço-temporal, noção do corpo, praxia global e fina.

Adquirir competências para uma futura transição pós escolar e inserção em contexto formativo e ocupacional ou em modalidade de emprego protegido.

Atividades a realizar na UEEA:

- ▶ Apoiar o desenvolvimento das relações interpessoais e adequar o seu comportamento aos diversos contextos e situações
- ▶ Desenvolver competências funcionais ao nível da linguagem e comunicação, leitura, escrita e cálculo.
- ▶ Desenvolver a organização espaço-temporal, noção do corpo e a coordenação óculo-manual.
- ▶ Desenvolver o maior grau de autonomia possível ao nível dos auto-cuidados e dos aspetos essenciais da vida diária.
- ▶ Apoio e acompanhamento ao aluno na sua rotina escolar

e) Currículo específico individual; (em anexo) ☒

O aluno usufrui de uma resposta educativa diferenciada do currículo comum. O seu perfil de funcionalidade determina a construção de um CEI, como **resposta adequada ao prosseguimento de estudos e projeto de vida.**

O currículo do aluno assume um caráter funcional, contemplando atividades de preparação para a vida adulta.

Tem subjacente os seguintes critérios:

- **Introdução de áreas** que se mostram adequadas à consecução das competências e dos objetivos definidos, visando o desenvolvimento da autonomia Pessoal e Social e a preparação para a vida pós-escolar. No desenvolvimento das competências definidas para cada componente curricular adotar **opções educativas flexíveis**, de caráter individual e dinâmico, pressupondo uma avaliação constante do processo de ensino e de aprendizagem do aluno e a participação regular da família.
- Pela **diversificação de técnicas, de estratégias e de atividades didáticas**, adaptando-as às características comportamentais, afetivas e cognitivas do aluno, dando ênfase à promoção de aprendizagens ativas e significativas. Com esta diversidade de atividades pretende-se contribuir para **o sucesso educativo e social e para a construção do seu projeto de vida.**
- Pela realização das tarefas baseada na **metodologia associada ao concreto**, a partir dos seus interesses e experiências ou conhecimentos pessoais, de curta duração com apoio individualizado.

Em conformidade com o ponto 2 do art.º 20 do DL 3/2008, o aluno não está sujeito ao regime de transição de ano escolar nem ao processo de avaliação característico do regime educativo comum, utilizando critérios de avaliação diferenciados, estando assim sujeito aos critérios definidos neste programa e, de acordo com o ponto 10 do artigo 8º do Despacho Normativo 24-A/2012: “ *A informação resultante da avaliação sumativa dos alunos do ensino básico abrangidos pelo artigo 21.º do Decreto - Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, expressa -se numa menção qualitativa de **Muito bom, Bom, Suficiente e Insuficiente**, acompanhada de uma apreciação descritiva sobre a evolução do aluno.*”

Sendo assim, consideram-se como critérios de avaliação:

- Processo evolutivo individual;
- Nível de cumprimento dos objetivos definidos em cada uma das componentes curriculares e áreas constantes no seu CEI.
- Assiduidade
- Interesse e envolvimento nas tarefas
- Grau de autonomia nos diferentes contextos de aprendizagem e na concretização das tarefas
- Adequação comportamental

- **A transição para o ano escolar seguinte resulta essencialmente, da análise e avaliação do desenvolvimento pessoal e social, idade, e respostas educativas propícias a uma adequada integração e continuidade do trabalho desenvolvido nas áreas constantes do seu CEI e PIT.**
- A sua avaliação resulta de um análise e reflexão conjunta do seu processo evolutivo individual. Dessa análise, resultará a reformulação da intervenção, partindo do pressuposto de que a não obtenção de resultados positivos traduz a desadequação dessa mesma intervenção, pelo que esta deverá ser repensada.

1. Contextualização

De acordo com a matriz curricular orientadora definida na atual Portaria 201-C/2015, de 10 de julho,..."regula o ensino de alunos com 15 ou mais anos de idade, com currículo específico individual, em processo de transição para a vida pós-escolar,..."

A construção do CEI do aluno prevê:

- Componentes curriculares de formação Académica, (Português, Matemática e língua estrangeira-Inglês)
- Atividades de Promoção da capacitação (desenvolvidas em oficinas e estágios laborais, formativos e ocupacionais na sala da UEEA e Comunidade): oficina de "TIC"; oficina de "Artes e Ofícios"; oficina de "Atividade Físico- Motora", oficina de "Expressão Musical", oficina de "Atividades Rítmico-expressivas"; estágio em Biblioteca Escolar.
- Terapias (psicologia, psicomotricidade, comunicação e linguagem (terapia da fala) e natação adaptada;
- Disciplinas frequentadas com a turma de referência (Educação Física, Educação Visual e Formação Cívica)

2. Especificação

(Tendo por base a matriz curricular orientadora / Portaria 201-C/2015)

Componentes do Currículo	Atividades de Promoção e Capacitação / Aprendizagens Significativas	Responsáveis	Local de realização
Disciplinas de Formação Académica. - Português - Matemática -Língua Estrangeira/ Inglês	Português: - Atividades de leitura e escrita Matemática: - Atividades de cálculo, operações e raciocínio. Matemática para a vida Inglês: noções básicas; aquisição de vocabulário de utilidade prática: dados de identificação; relações	Docentes das disciplinas: - ██████████ - ██████████ - ██████████ (em articulação com as docentes da UEEA ██████████)	UEEA da Escola Secundária de ██████████

<p>/</p> <p>Disciplinas frequentadas com a turma de referência</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educação Visual - Educação Física - Formação Cívica 	<p>sociais, serviços da comunidade, relações de parentesco, alimentação, vestuário e numeração</p> <p>Os conteúdos, objetivos e tempos a lecionar em cada uma das disciplinas, da formação académica, estão registados no CEI do aluno.</p> <p>/</p> <p>A planificação de conteúdos das disciplinas frequentadas com a turma (objetivos, atividades estratégicas e calendarização) encontra-se registada no CEI do aluno.</p>	<p>/</p> <p>Docentes das disciplinas:</p> <p>██████████</p> <p>██████████</p> <p>██████████</p> <p>(em articulação com as docentes da UEEA ██████████)</p>	<p>/</p> <p>Salas de aula e Campo de jogos da Escola Secundária de ██████████</p>
<p>Oficinas (oferta de escola)</p> <p>Desenvolvimento de competências específicas</p>	<p>"TIC"</p> <p>"Atividade Físico-Motora"</p> <p>"Artes e Ofícios"</p> <p>"Atividades Rítmicas e expressivas"</p> <p>"Expressão Musical"</p> <p>(a planificação dos conteúdos e atividades a desenvolver nas oficinas encontram-se registadas no respetivo CEI)</p>	<p>Docentes das disciplinas:</p> <p>██████████</p> <p>██████████</p> <p>██████████</p> <p>██████████</p> <p>██████████</p>	<p>UEEA da Escola Secundária de ██████████</p> <p>Sala polivalente da EB de ██████████</p> <p>Sala de Música da EB do ██████████</p>
<p>Terapias (CRI da ██████████)</p>	<p>Comunicação e Linguagem</p>	<p>Técnica e terapeuta do CRI da ██████████</p>	<p>UEEA da Escola Secundária</p>

	Psicomotricidade	██████████ ██████████ (em articulação com as docentes da UEEA ██████████)	
Vida na Comunidade	<ul style="list-style-type: none"> - Deslocar-se utilizando os transportes - Utilizar serviços públicos da comunidade (supermercados, farmácia, correios, lojas e outros) - Adquirir bens e serviços (selecionar, categorizar produtos de acordo com seu grupo e função) - Aplicar em contexto real as aprendizagens formais 	Docentes da UEEA: ██████████ ██████████ Assistentes operacionais: ██████████ ██████████	UEEA da Escola Secundária Comunidade do concelho
Participação nas Atividades Escolares	<ul style="list-style-type: none"> - Participar em atividades nas áreas comuns da escola (Recreio, Biblioteca, secretaria, refeitório, bar dos alunos e outros). - Identificação dos espaços/ serviços e respetivo funcionamento. - Movimentar-se dentro da Escola (conhecer, respeitar e aplicar as regras) - Organizar-se de acordo com o seu horário escolar 	Docentes da UEEA: ██████████ ██████████ Assistentes operacionais: ██████████ ██████████	UEEA da Escola Secundária de ██████████ / Escola Básica do ██████████
Emprego (atividades desenvolvidas em contexto laboral, formativo e ocupacional) / Articulação com a Comunidade	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de estágio formativo e ocupacional em Biblioteca Escolar (desenvolvimento de atividades e tarefas relacionadas) - Construção de "Versão Adaptada" do regimento da BE da escola (linguagem simbólica) 	Monitora e supervisora de estágio: docente ██████████ ██████████ Docentes da UEEA: ██████████ ██████████	Biblioteca Escolar da Escola Secundária de ██████████ /UEEA da Escola Secundária de ██████████

Saúde e Segurança (vida saudável) /	- Cozinha pedagógica - A Importância do Exercício Físico - Prevenção de doenças	Docentes da UEEA: ██████████ ██████████	UEEA da Escola Secundária de ██████████
	- Cuidados básicos	Assistentes operacionais: ██████████ ██████████	Centro de Saúde do Concelho
Vida em casa /	- Realizar tarefas domésticas - Cuidar da higiene pessoal - Manter-se ocupado nos tempos livres	Família/ Encarregada de Educação (em articulação com as docentes da UEEA ██████████ ██████████	Residência do aluno
	Atividades Sociais e Atividades de defesa de direitos	Desenvolvimento de atividades transversais, comuns a todas as componentes do currículo. (definidas no CEI do aluno)	Docentes responsáveis: ██████████ ██████████ Assistentes operacionais: ██████████ ██████████ Docentes das disciplinas e oficinas Docente de estágio

Outras Atividades e Projetos

Está prevista a participação do aluno nas visitas de estudo e outras atividades definidas no, PAA, Plano Anual de Atividades do agrupamento, bem como um conjunto de atividades transversais de caráter inclusivo, com enfoque na autonomia ao nível da leitura e escrita (dinamização do projeto, TJPL, Todos Juntos Podemos Ler)

As atividades definidas no CEI e PIT do aluno são definidas em articulação com entidades e serviços da escola e comunidade local a referir: Câmara Municipal de ██████████, CRI da ██████████, Agrupamento dos centros de Saúde da ██████████ (ACES), Entidades locais(estágios, lojas comerciais) e Rede de Bibliotecas Escolares.

f) Tecnologias de apoio;

Utilização do computador e software educativo que se destinam a melhorar a funcionalidade servindo como reforço das aprendizagens; permitindo o desempenho de atividades e participação nos vários domínios de aprendizagem. Utilização de meios auxiliares de escrita e de cálculo.

Outras medidas

Modalidade Específica de Educação

O aluno beneficia do apoio e acompanhamento da equipa da Unidade de Ensino Estruturado para alunos com perturbação do espectro do Autismo: (acompanhamento das 9h às 17h, e dois dias por semana das 8h às 17h, supervisão nos intervalos e nos almoços, apoio diário de docente, terapeuta e técnicos afetos a esta unidade). Esta medida promove a participação do aluno nos diferentes contextos, junto dos seus pares, intervindo de forma interdisciplinar com base no modelo de ensino estruturado, facilitando a autonomia, a aprendizagem e adaptação do aluno ao contexto escolar e social.

4. PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO (em anexo)

No presente ano, em conformidade com o definido no artigo 5º da atual portaria nº 201-C/2015 de 10 de julho o PIT do aluno ...“será elaborado em colaboração com a encarregada de educação e representantes das organizações da comunidade que vão ser implicados na vida e no percurso do aluno. É um conjunto coordenado e interligado de atividades que visam garantir a oportunidade, o acesso e o apoio à transição da escola para atividades pós - escolares, podendo incluir treino laboral no local de trabalho, esquemas de emprego apoiado atividades da vida autónoma e de participação na comunidade. Deve basear-se nas necessidades individuais de cada aluno, atendendo às suas preferências e interesses tendo como perspetiva proporcionar as oportunidades e capacidades que promovam a autodeterminação, a inclusão e a participação em todos os aspetos da vida adulta”.

Tendo em conta o perfil de funcionalidade do aluno, o estágio será realizado em contexto formativo e ocupacional na Biblioteca da Escola Secundária. As atividades e tarefas a desenvolver encontram-se registadas no PIT do aluno. O [REDACTED] irá iniciar o seu PIT, este ano, pela 1ª vez.

5. RESPONSÁVEIS PELAS RESPOSTAS EDUCATIVAS

Nota: o horário do aluno encontra-se em anexo

Identificação dos intervenientes	Funções desempenhadas	Horário
Docentes do Conselho de Turma	Colaboração na implementação e avaliação do PEI	Horário da Turma (disciplinas de EF, EV e FC)
Diretora de Turma [REDACTED]	Coordenadora do PEI Colaboração na elaboração, implementação e avaliação do PEI	Sempre que se revelar necessário
Docentes de Educação Especial [REDACTED]	Desenvolvimento de Atividades de Promoção da Capacitação / Responsáveis pela articulação com todos os intervenientes / Colaboração na elaboração, implementação	18h semanais de apoio direto Restante tempo letivo apoio indireto (consultar horário do aluno).

	e avaliação do PEI	
Encarregada de Educação ██████████	Colaboração na elaboração, implementação e avaliação do P.E.I. Responsável pela construção, implementação e avaliação da componente curricular "Vida em casa" (CEI) em articulação com as docentes da UEEA.	Durante o período letivo, sempre que for necessária a sua intervenção.
Técnica de Educação Especial e Reabilitação (CRI) ██████████	Implementação das atividades de Psicomotricidade e Natação adaptada	(consultar horário do aluno)
Docente ██████████	Área Ocupacional/oficina de "Expressão Musical"	(consultar horário do aluno)
Docente ██████████	Área Ocupacional /oficina de "Atividades Rítmico-expressivas"	(consultar horário do aluno)
Docente ██████████	Área Ocupacional oficina de "TIC"	(consultar horário do aluno)
Docente ██████████	Área Ocupacional oficina de "Atividade Físico-Motora"	(consultar horário do aluno)
Docente ██████████	Área Ocupacional oficina de "Artes e Ofícios"	(consultar horário do aluno)
Docente ██████████	Formação Académica na disciplina de Português	(consultar horário do aluno)
Docente ██████████	Formação Académica na disciplina de Matemática	(consultar horário do aluno)
Docente ██████████	Formação Académica na disciplina de Inglês	(consultar horário do aluno)
Psicóloga ██████████	Conselheira da intervenção	Sempre que necessária a sua intervenção
Terapeuta da Fala ██████████	Terapeuta da Fala (CRI) Implementação de atividades no âmbito da Comunicação e Linguagem	(consultar horário do aluno)
Docente ██████████ Professora Bibliotecária	Supervisora de Estágio	3 ^{as} feiras das 15:15 às 16:15
Assistentes Operacionais ██████████	Supervisão nos intervalos, refeitório e bar Apoio em sala de aula Apoio na realização das atividades na UEEA	Horário letivo (das 9h às 17h) Terças e sextas (das 8h às 17h)

6. IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PEI

6.1 Início da implementação do PEI / Data de atualização

Ano letivo 2006/2007 (Dec. Lei 3199/91)

Ano letivo 2008/2009 (Dec. Lei 3/2008)

Atualização em novembro de 2015.

6.2 Avaliação do PEI

Será efetuada trimestralmente em reuniões ordinárias, previstas no calendário escolar, ou extraordinárias, quando se verificar a necessidade de proceder a alterações.

Esta avaliação deverá ter em vista a verificação do cumprimento da aplicação e da eficácia das medidas educativas nele contidas, ou a sua eventual reformulação, se for caso disso, decorrente da evolução do processo de ensino - aprendizagem do aluno.

Quadro – Caracterização do processo de avaliação do PEI

Crítérios	Intervenientes	Instrumentos	Momentos de avaliação	Data de revisão
Está elaborado de acordo com a legislação em vigor				
Está adequado às necessidades diagnosticadas	Docentes de Educação Especial			
Mobilização efetiva das medidas previstas	Diretora de turma.			
O CEI está adequado ao perfil de funcionalidade do aluno	Encarregada de Educação	Relatório/reflexão final	Final de cada período letivo	Setembro de 2016
O CEI promove o desenvolvimento de aprendizagens significativas e o desenvolvimento da autonomia pessoal e social do aluno	TSEER Terapeuta da Fala Docentes das disciplinas e oficinas		Final do ano letivo (relatório circunstanciado)	
O PIT está adequado ao perfil de funcionalidade do aluno e corresponde aos seus interesses.	Supervisora de estágio			

7. TRANSIÇÃO ENTRE CICLOS

O aluno integra o grupo de alunos da UEEA da Escola Secundária de [REDACTED] Transitou, no presente ano, e pela 1ª vez para esta escola, estando a frequentar o último ano do 3º ciclo. No início do ano, em reunião de CT, foram transmitidas as informações relativas ao perfil de funcionalidade do aluno, bem como síntese do seu percurso escolar e medidas educativas a implementar.

Frequenta como turma de referência, o 9º C da Escola Secundária com mais 3 colegas da sala da UEEA

8. ELABORAÇÃO E HOMOLOGAÇÃO

PEI elaborado por:

Profissional

Assinatura

Diretora de turma

Professora de educação especial

Professora de educação especial

Tec. Sup. Educação Especial e Reabilitação

Terapeuta da fala

Coordenação do PEI a cargo da Diretora de Turma:

Nome: _____ Assinatura: _____

Aprovado pelo Conselho Pedagógico e homologado pelo Diretor:

Data: _____ Assinatura: _____

Concordo com as medidas educativas definidas,

Data: _____ A Encarregada de Educação: _____

Nome: [REDACTED]		Nº [REDACTED]		Ano: 9º		Turma: [REDACTED]				
Tempo s	Segunda	Sala	Terça	Sala	Quarta	Sala	Quinta	Sala	Sexta	Sala
8.00-9.00			EF Turma	G4					EF Turma	G4
9.15-10.15	UEEA Atividades de promoção da capacitação "Saúde e prevenção doenças/ vida saudável" Docente [REDACTED]	C3	UEEA Formação Académica "Inglês" Docente [REDACTED]	C3	UEEA Atividades de promoção da capacitação "Psicomotricidade" TSEER [REDACTED] - CRI	C3	UEEA Atividades de promoção da capacitação "Comunicação e Linguagem" TF [REDACTED] - CRI	C3	UEEA Atividades de promoção da capacitação "Saúde e prevenção doenças/ vida saudável" Docente [REDACTED]	C3
10.25-11.25	UEEA Formação Académica* "Matemática" Docente [REDACTED]	C3			Atividades de promoção da capacitação /Área ocupacional (oferta de escola) "TIC" Docente [REDACTED]	C3	(até as 12h)		UEEA Formação Académica* "Matemática" Docente [REDACTED]	C3
11.40-12.40	Almoço		Atividades de promoção da capacitação Área ocupacional (oferta de escola) "Atividades Rítmico-Expressivas" Docente [REDACTED]	EB 1º ciclo [REDACTED] Sala Polivalente	UEEA Formação Académica* "Português" Docente [REDACTED]	C3	UEEA Atividades de promoção da capacitação "Saúde e segurança" [REDACTED] [REDACTED] (até às 13h)	C3	Atividades de promoção da capacitação Área ocupacional (oferta de escola) "Expressão Musical" Docente [REDACTED]	EB [REDACTED] A1
12.50-13.50	Formação Cívica turma	B9	Almoço		Almoço		Almoço		Almoço	
14.00-15.00	UEEA Atividades de promoção da capacitação/Área ocupacional (oferta de escola) "Artes e Ofícios" Docente [REDACTED]	C3	UEEA Atividades de promoção da capacitação Área ocupacional (oferta de escola) "Atividade Físico-motora" Docente [REDACTED]	G3	UEEA Atividades de promoção da capacitação/ Aprendizagens significativas "Vida na comunidade/serviços da comunidade/ transportes" Docente [REDACTED]	C3	EV turma	A6	Atividades de promoção da capacitação "Natação Adaptada" TSEER [REDACTED] - CRI	Piscina Municipal

15.15- 16.15	Formação Académica* "Português" Docente ██████	C3	Estágio Docente ██████	10 15 15	Atividades de promoção da capacitação/ Áreas ocupacional (oferta de escola) "Artes e Ofícios" ██████████ (até 16h e 30m)	C3			
16.30- 17.00	Atividades de promoção da capacitação "Balanço do dia /Reunião de Grupo" Docente ██████	C3	Atividades de promoção da capacitação "Balanço do dia /Reunião de Grupo" Docente ██████	C3	Atividades de promoção da capacitação "Balanço do dia /Reunião de Grupo" Docente ██████	C3	Atividades de promoção da capacitação "Balanço do dia /Reunião de Grupo" Docente ██████	C3	Atividades de promoção da capacitação "Atividade Livre" Docente ██████

Legenda*- de acordo com a atual portaria nº 201- C/2015" Matriz Curricular Orientadora"; ensino de alunos com 15 ou mais anos de idade, com Currículo Específico Individual (CEI) e Plano Individual de Transição (PIT).

Nota: as disciplinas de Português, Matemática e Inglês são dadas na sala da unidade em pequeno grupo, por professores que lecionam as respetivas disciplinas. Estágio na Biblioteca Escolar da Escola Secundária de ██████ desde o início de outubro 2015. Frequenta as disciplinas com a turma: Educação, Física, Educação Visual e Formação Cívica.

**Anexo AB. Currículo Específico Individual (CEI). Ano letivo
de 2015 / 2016**

CURRÍCULO ESPECÍFICO INDIVIDUAL(CONTINUAÇÃO)

Estabelecimento de Ensino: Escola Secundária de [REDACTED] **Ano Letivo:** 2015/2016

Pré-Escolar **1º CEB** **2º CEB** **3º CEB**

Diretor de Turma: [REDACTED] **Docente de Ed. Especial:** [REDACTED]

IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

Nome: [REDACTED]

Data de Nascimento: 25/10/1999 **Ano de Escolaridade:** 9º **Turma:** [REDACTED]

Morada: [REDACTED]

Contactos do EE: [REDACTED]

1. JUSTIFICAÇÃO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO CEI

O nível de funcionalidade do aluno determina a necessidade de um currículo de cariz funcional que corresponda às necessidades mais específicas do mesmo contemplando atividades de preparação para a vida adulta. O currículo proposto traduz-se na eliminação de áreas curriculares e assenta numa perspetiva curricular funcional, tendo, por objetivo, facilitar o desenvolvimento de competências pessoais e sociais e a autonomia do aluno, aspetos essenciais à sua participação em vários contextos.

Este currículo prevê que o aluno participe em disciplinas frequentadas com a turma de referência (Educação Física, Educação Visual e Formação Cívica), componentes curriculares de formação Académica, (Português, Matemática e língua estrangeira- Inglês), atividades de Promoção da capacitação (desenvolvidas em oficinas e estágios laborais, formativos e ocupacionais na sala da UEEA e Comunidade): oficina de "TIC"; oficina de "Artes e Ofícios"; oficina de "Atividade Físico- Motora", oficina de "Expressão Musical", oficina de "Atividades Rítmico-expressivas"; estágio em Biblioteca Escolar e terapias (psicomotricidade, comunicação e linguagem (terapia da fala) e natação adaptada).

2. CONTEUDOS DE APRENDIZAGEM / NÍVEL DE ATIVIDADE E PARTICIPAÇÃO (Tendo por base a matriz curricular orientadora / Portaria 201-C/2015)

Componentes do currículo	Atividades de Promoção e Capacitação / Aprendizagens Significativas	Frequência Semanal / Atividade	Responsáveis	Local de Realização
1. Disciplinas de Formação Académica.	1.1.Português:	120m	Docente ██████████	UEEA da Escola Secundária de ██████████
	1.2.Matemática	120m	Docente ██████████ ██████████	
	1.3.Inglês	120m	Docente ██████████ ██████████	
2. Disciplinas frequentadas com a turma de referência	2.1.Educação Visual	120m	Docente ██████████ ██████████	Sala de aula
	2.2. Educação Física	120m	Docente ██████████	Campo de jogos da Escola Secundária de ██████████
	2.3.Formação Cívica	60m	Docente ██████████	Sala de aula
3. Oficinas (oferta de escola) Desenvolvimento de competências específicas	3.1.TIC*	60m	Docente ██████████ ██████████	UEEA da Escola Secundária de ██████████
	3.2"Atividade Físico-Motora"	60m	Docente ██████████ ██████████	Espaço exterior na escola

	3.3 "Artes e Ofícios"	155m	Docente [REDACTED]	UEEA da Escola Secundária de [REDACTED]
	3.4. "Atividades Rítmicas e expressiva"	60m	Docente [REDACTED]	Sala polivalente da [REDACTED]
	3.5. "Expressão Musical"	60m	Docente [REDACTED]	Sala de Musica da [REDACTED]
4.Terapias (CRI da [REDACTED])	4.1.Comunicação e Linguagem	140m	Terapeuta da Fala [REDACTED]	UEEA da Escola Secundária de [REDACTED]
	4.2. Psicomotricidade	60m	TSSER [REDACTED]	UEEA da Escola Secundária de [REDACTED] Espaço exterior da escola
	4.3.Natação Adaptada	90m		Piscina Municipal de [REDACTED]
5.Vida na Comunidade	5.1.Deslocar-se utilizando os transportes 5.2..Utilizar serviços públicos da comunidade (supermercados, farmácia, correios, lojas e outros) 5.3..Adquirir bens e serviços (selecionar, categorizar produtos de acordo com seu grupo e função) 5.4.Aplicar em contexto real as aprendizagens formais	60m	Docentes de educação especial Docentes da UEEA: [REDACTED] Assistentes operacionais: [REDACTED]	UEEA da Escola Secundária Comunidade do concelho
6.Participação nas Atividades Escolares	6.1. Participar em atividades nas áreas comuns da escola (Recreio, Biblioteca,	620m	Docentes da UEEA: [REDACTED]	UEEA da Escola Secundária de [REDACTED]

	secretaria, refeitório, bar dos alunos e outros). 6.2. Identificação dos espaços/ serviços e respetivo funcionamento. 6.3..Movimentar-se dentro da Escola (conhecer, respeitar e aplicar as regras) 6.4..Organizar-se de acordo com o seu horário escolar		Assistentes operacionais: ██████████ ██████████ ██████████ ██████████	/ Escola Básica ██████████
7. Emprego (atividades desenvolvidas em contexto laboral, formativo e ocupacional) / Articulação com a Comunidade	7.1. Realização de estágio formativo e ocupacional em Biblioteca Escolar (desenvolvimento de atividades e tarefas relacionadas) 7.2. Construção de "Versão Adaptada" do regimento da BE da escola (linguagem simbólica)	60m	Monitora e supervisora de estágio: docente ██████████ ██████████ Docentes da UEEA: ██████████ ██████████	Biblioteca Escolar da Escola Secundária de ██████████ /UEEA da Escola Secundária de ██████████
8. Saúde e Segurança (vida saudável) / Vida em casa / Atividades Sociais e Atividades de defesa de direitos	8.1. Cozinha pedagógica 8.2. A Importância do Exercício Físico 8.3. Prevenção de doenças Cuidados básicos 8.4. Realizar tarefas domésticas 8.5. Cuidar da higiene pessoal 8.6. Manter-se ocupado nos tempos livres 8.7. Respeitar os outros 8.8..Manter uma conversa 8.9. Fazer escolhas e	300m	Docentes da UEEA: ██████████ ██████████ ██████████ Assistentes operacionais: ██████████ ██████████ ██████████ Família/ Encarregada de Educação Docentes das disciplinas e oficinas	UEEA da Escola Secundária de ██████████ Centro de Saúde do Concelho Residência do aluno Escola Secundária de ██████████ Comunidade

	comunica-las 8.10..Resolver problemas		Docente de estágio	
--	---	--	-----------------------	--

Nota: A atividades com os docentes das disciplinas e técnicos são planificadas em articulação com as docentes da UEEA [REDACTED]

3.CONTEÚDOS E OBJETIVOS A DESENVOLVER

A-Adquirido | E-Emergente | NA- Não Adquirido (será avaliado no final do ano com estes parâmetros)

AREA 1				
Disciplinas de Formação Académica				
1.1 PORTUGUÊS				
CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Compreensão e Expressão Oral	Aumentar o vocabulário.			
	Verbalizar qualquer tipo de situação do seu quotidiano.			
	Descrever vivências quotidianas de forma sequenciada.			
	Nomear os seus dados de identificação pessoal.			
	Responder adequadamente a perguntas várias.			
	Executar ordens simples no espaço Escola.			
	Participar numa conversa com vários interlocutores.			
	Utilizar palavras de saudação, pedido e agradecimento espontaneamente.			
	Ler frases em voz alta.			
	Respeitar os sinais de pontuação quando lê.			
	Responder a questões sobre textos e histórias ouvidas.			
	Sequenciar uma história ouvida.			
	Sequenciar ações do quotidiano.			
	Nomear os dígitos do nº de telemóvel da mãe Diz o nº da porta e código postal.			
	Diz o dia de aniversário e data de nascimento.			
Compreensão Escrita	- Ler pequenos textos.			

	Compreender o conteúdo dos textos lidos.			
	Ler palavras com casos especiais de leitura.			
	Localizar informações em textos simples.			
	Ordenar pequenas histórias, associando frases a imagens e/ou legenda imagens.			
	Identificar elementos do texto (autor, título)			
	Reconhecer as personagens do texto.			
	Identificar o local onde se passa a ação e o momento em que decorre.			
Expressão Escrita	Escrever palavras com todo o tipo de sílabas			
	Associar palavras a imagens e/ou legendar imagens.			
	Escrever frases para legendar imagens.			
	Responder a questionários retirando a informação dos textos lidos.			
	Escrever recados.			
	Escrever o nome de localidades próximas.			
	Preencher um envelope.			
	Fazer listas de compras.			
Funcionamento da Língua	-Pesquisar sinónimos no dicionário.			
	Escrever o alfabeto e organizar palavras por ordem alfabética.			
	Fazer a divisão silábica das palavras.			
	Reconhecer o grau diminutivo e aumentativo dos nomes.			
	Distinguir classes de palavras (nomes, verbos, adjetivos)			
	Identificar tipos de frases.			
	Identificar frases afirmativas e negativas.			
	Reconhecer tempos verbais (passado, pretérito perfeito, futuro)			
	Conjugar verbos regulares (preencher lacunas)			

1.2. Matemática				
CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Números e Operações -Distinguir números pares de números ímpares; -Adicionar e subtrair números naturais;	Distinguir números pares de números ímpares.			
	Adicionar, subtrair, multiplicar e dividir números naturais.			
-Resolver problemas envolvendo números naturais; -Resolver problemas envolvendo números naturais;	Resolver problemas envolvendo números naturais.			
	Identificar múltiplos e divisores de um número natural.			
-Identificar múltiplos e divisores de um número natural. Noções de Geometria	Identificar e representar círculos, triângulos, quadrados, retângulos, losangos, pentágonos e hexágonos.			
-Identificar e representar	Medir distâncias e comprimentos utilizando as			

triângulos, quadrados, retângulos;	unidades do sistema métrico e efetuar conversões.			
-Medir distâncias e comprimentos utilizando as unidades do sistema métrico;	Identificar o perímetro de um polígono como a soma das medidas dos comprimentos dos lados, fixada uma unidade.			
-Identificar o perímetro de um polígono como a soma das medidas dos comprimentos dos lados, fixada uma unidade.	Calcular áreas de figuras planas.			
Noções de Organização e Tratamento de dados	Identificar frequência absoluta			
-Identificar frequência absoluta;	Identificar a moda, o máximo e o mínimo de um conjunto de dados.			
-Identificar a moda, o máximo e o mínimo de um conjunto de dados.	Calcular a média.			
	Leitura e interpretação de gráficos.			

1.3. Inglês				
CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Personal identification: - Name - Surmane - Age - Address - Phone number	Dizer o nome e sobrenome, idade, endereço e telefone.			
Numbers	Identificar e pronunciar os números			
Greeting/ farewell -Good morning; good afternoon; good evening; good night - Hello; Hi	Cumprimentar pessoas			
<i>Body Parts</i>	Identificar e nomear partes do corpo			
The days of the Week The seasons The months of the year	Identificar dias da semana, meses do ano e estações do ano. Escrever a data			
"Where are you from?" "I'm from..."	Perguntar e responder sobre a origem.			
Countries Nationalities	Identificar e nomear alguns países e suas nacionalidades.			
The weather	Identificar tipo de tempo atmosférico			
Physical Description	Reconhecer alguns adjetivos para a descrição física. Descrever sumariamente o seu aspeto físico: Altura; cabelo; olhos.			
Family Family members	Identificar e nomear membros da família			
Family tree	Preencher uma árvore genealógica			
Daily actions	Reconhecer principais ações diárias			
Routines	Descrever uma rotina diária			
The time	Dizer as horas			
Clothes	Reconhecer e nomear algumas peças de vestuário			
The house Parts of the house Furniture	Identificar as partes da casa e algum mobiliário.			
The school	Identificar as disciplinas, as partes da escola e			

Subjects	alguns objetos escolares.			
Parts of the school	Dizer a sua disciplina favorita.			
School objects				
Food and Drinks	Nomear algumas comidas e bebidas Dizer as suas preferências			
Sports	Identificar alguns desportos			
Jobs	Identificar algumas profissões			
Festivities: Christmas St Valentine Easter	Aprender vocabulário relacionado com temas			

ÁREA 2				
Disciplinas frequentadas com a turma de referência				
2.1. Educação Visual				
CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Observar/registar o que nos rodeia	-Desenho de observação de objectos à escala da mão -Desenho do Espaço			
Materiais de desenho rigoroso /desenho rigoroso	- Uso do compasso e régua em situações criativas (completar composições)			
Materiais de Expressão gráfica livre/Expressão gráfica livre	-Uso de lápis de cor, aguarelas, guache, lápis de cera, pastel e colagens de recortes em situações criativas			

2.2. Educação Física				
CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
<i>Desenvolvimento da Aptidão Física e prática/conhecimento das Atividades Desportivas colectivas e individuais</i>	Cumprir regras estabelecidas para o trabalho individual, a pares e em grupo.			
	Aprender a interagir com os outros, adequadamente.			
	Aprender a cumprir os objetivos da atividade proposta, realizando as atividades com correção, seguindo as orientações dadas.			
	Aceitar o apoio do adulto e dos colegas nos esforços de aperfeiçoamento próprio.			
	Aprender a cooperar com os colegas nos jogos e exercícios.			
	Revelar cordialidade e respeito na relação com colegas e professor.			
	Conhecer e aplicar regras de segurança pessoal e regras de preservação dos materiais.			
	Desenvolver a coordenação, resistência, equilíbrio, ritmo, agilidade, orientação e estruturação espacial.			

2.3. Formação Cívica				
CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Socialização Adequação Comportamental	Cumprir regras de conduta para a permanência na sala de aula, para o trabalho individual e para o trabalho em grupo.			
	Integrar-se e aprender a interagir, adequadamente, com o grupo-turma a que pertence.			
	Revelar cordialidade e respeito na relação com colegas e professor.			
	Aceitar o apoio do adulto e dos colegas nos esforços de aperfeiçoamento próprio.			
Eu e os Outros	Conhecer-se melhor a si próprio, à sua família e ao grupo em que está inserido.			
	Reconhecer sentimentos e atitudes corretas em relação aos outros e ao meio que o rodeia.			
	Reconhecer hábitos de vida saudáveis.			

ÁREA 3 Oficinas (oferta de escola) Desenvolvimento de competências específicas				
3.1. TIC				
CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Utilização das TIC como ferramenta de desenvolvimento de competências pessoais e sociais	Proporcionar diferentes experiências no âmbito das actividades a desenvolver;			
	Promover a interacção com diferentes materiais;			
	Articular as actividades desenvolvidas com áreas curriculares;			
	Fomentar o autoconhecimento;			
	Proporcionar dinâmicas de grupo;			
	Desenvolvimento da capacidade grafo-motora;			
	Vivência de situações que conduzam a uma maior autonomia na capacidade de produção gráfica;			
	Aumentar os níveis de funcionalidade do aluno nas várias áreas de desenvolvimento;			
	Fomentar o desenvolvimento da capacidade cognitiva com a utilização de diferentes softwares;			
	Desenvolvimento da criatividade;			
	Integração de diferentes saberes nas actividades propostas;			
	Desenvolvimento de competências da comunicação digital;			
	Divulgação do trabalho produzido à comunidade e família através dos meios da comunicação digital.			
Utilização das TIC para desenvolver competências tecnológicas e digitais	Utilizar adequadamente o computador, o tablet, a máquina fotográfica, a impressora, e o scanner;			
	Explorar diferentes tipos de software;			
	Gerir e organizar informação num computador;			
	Conhecer e adoptar regras de ergonomia			

	subjacentes ao uso dos computadores;			
	Elaborar documentos com texto e objectos gráficos, utilizando funcionalidades elementares de uma ferramenta de edição e produção de documentos;			
	Criar uma apresentação Multimédia, utilizando as funcionalidades elementares de uma ferramenta de edição e apresentação multimédia;			
	Recolher Informação na internet sobre temas actuais em formatos de imagem, som e vídeo;			
	Criar vídeos;			
	Criar blogs ou site da oficina de TIC.			

3.2. Atividade Físico-Motora				
CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
-Coordenação; - Equilíbrio, - Lateralidade, -Manipulação de objetos -Sociabilidade - Aprendizagem de técnicas básicas dos jogos desportivos	Cumprir regras estabelecidas para o trabalho individual, a pares e em grupo.			
	Aprender a interagir com os outros, adequadamente.			
	Aprender a cumprir os objetivos da atividade proposta, realizando as atividades com correção, seguindo as orientações dadas.			
	Aceitar o apoio do adulto e dos colegas nos esforços de aperfeiçoamento próprio.			
	Aprender a cooperar com os colegas nos jogos e exercícios.			
	Revelar cordialidade e respeito na relação com colegas e professor.			
	Conhecer e aplicar regras de segurança pessoal e regras de preservação dos materiais.			
	Desenvolver a coordenação, resistência, equilíbrio, ritmo, agilidade, orientação e estruturação espacial.			
	Aprendizagem de jogos pré-desportivos			

3.3. Artes e Ofícios				
CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Materiais, suportes, tecnologias e instrumentos - Materiais – Origens e Composição Suportes - Características, Dimensões e Funções Tecnologias - Estampagem, dobragem, colagem, modelação, impressão e vidragem.	Identificar a origem e composição de materiais diversificados (papel, barro, pastas de modelar, tintas).			
	Reconhecer nas propriedades físicas dos materiais e instrumentos, fatores determinantes na execução de objetos simples.			
	Identificar as fases mais importantes da metodologia de projeto.			

Instrumentos - Características e Funções Do projeto ao objeto - Metodologias do Projeto - Identificar e utilizar diferentes fases da metodologia de Projeto; - Analisar e refletir sobre a gênese de objetos simples; - Experimentar, de forma orientada, fases e itinerários de formulação do Projeto. Temas e graus de concretização do projeto - Dominar técnicas e tecnologias necessárias ao desenvolvimento e concretização do projeto; - Apresentar o projeto realizado à comunidade escolar.	Realizar objetos simples.			
	Utilizar técnicas de estampagem, dobragem, colagem e modelação.			
	Desenvolver a motricidade fina na utilização de diferentes técnicas.			
	Aperfeiçoar gestos e controle de instrumentos.			
	Realizar séries de tarefas para a consecução de múltiplos de um objeto.			
	Compreender o conceito de seriação.			

3.4. Atividades Rítmico-Expressivas

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
-Conhecimento do corpo; -Coordenação; - Equilíbrio, - - Lateralidade, - - Estruturação rítmica, - Manipulação de objetos -Sociabilidade	Fomentar o prazer pelo movimento e pela dança			
	Fomentar o auto-conhecimento dos níveis inerentes ao desenvolvimento psico-motor-cognitivo, sensorial, perceptivo, motor			
	Proporcionar novas dinâmicas de grupo, incidindo no trabalho de equipa			
	Desenvolver a criatividade através de conceitos gerais da dança e as suas componentes próprias			
	Vivência de situações que permitam descobrir o corpo, espaço, tempo, energia e as relações com o outro, com o grupo e objectos			

3.5. Expressão Musical

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Instrumentos	Revelar perceção sonora e musical			
	Experienciar diferentes tipos de instrumentos			
Vocabulário musical	Identificar diferentes instrumentos musicais			
	Explorar e criar sonoridades			
Ritmos/Sequências	Cooperar com outros em tarefas e projetos comuns			
	Conhecer e aplicar vocabulário específico da música			

Canções	Reconhecer e acompanhar canções.			
Instrumentos	Reproduzir ritmos/sequências rítmicas.			

AREA 4 Terapias (CRI da Cercizimbra)				
4.1. Comunicação e Linguagem				
CONTEUDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Comunicação e Linguagem	Melhoria da linguagem compreensiva e expressiva nas estruturas semântica, morfosintática, fonológica e pragmática;			
	Promover as competências leitora e escrita funcionais por intermédio da estimulação da linguagem;			
	Melhorar a comunicação não-verbal.			

4.2. Psicomotricidade				
CONTEUDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Promover o Equilíbrio	Equilibrar-se em apoio unipedal durante 60 segundos sem se desequilibrar;			
	Equilibrar-se em bicos dos pés;			
	Equilibrar-se em cima de uma reta, durante 60 segundos com os olhos abertos;			
	Equilibrar-se em cima de uma reta, durante 60 segundos com os olhos fechados;			
	Colocar um pé à frente do outro em cima de uma linha reta e realizar o percurso indicado;			
	Efetuar saltos a pés juntos em cima de uma linha reta;			
	Efetuar saltos com apoio unipedal em cima de uma linha reta;			
	Equilibrar-se de olhos fechados por crescentes períodos de tempo.			
Promover o desenvolvimento da Motricidade Global	Lançar um objeto a um alvo com as duas mãos;			
	Lançar um objeto a um alvo com uma mão;			
	-Receber um objeto com as duas mãos;			
	Receber um objeto com uma mão;			
	Chutar uma bola contra um alvo;			
	Realizar movimentos dissociativos com os 2 membros superiores;			
Realizar movimentos dissociativos com os 2 membros inferiores				
Promover o desenvolvimento da Motricidade Fina:	Realizar diversas atividades de destreza manual gráfica – encaixes e enfiamentos diversos;			

Promover o desenvolvimento da Noção do Corpo:	Identificar e nomear diferentes partes do corpo e num modelo representativo da figura humana através do estímulo tátil;			
	Desenvolver o reconhecimento da direita e da esquerda em si e nos outros;			
	Realizar o desenho da figura humana com todas as partes anatómicas e aprender a desenhar os seus pormenores estéticos;			
Promover a capacidade de atenção/concentração na tarefa	Reproduzir a instrução dada;			
	Permanecer concentrado numa atividade por períodos de 5 minutos, intercalando com pequenas pausas;			

4.3. Natação Adaptada

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
<i>Promover competências em meio aquático</i>	Promover o controlo respiratório em meio aquático			
	Desenvolver a consciência corporal			
	Melhorar a motricidade global			
	Promover o equilíbrio vertical e horizontal			
	Desenvolver a organização espacial e temporal			
	Promover a coordenação motora			
	Melhorar a capacidade de atenção e de concentração nas tarefas a realizar			
	Melhorar a comunicação e competências sociais			
	Desenvolver e/ou aprimorar os estilos crawl e costas - Promover a redução da tensão muscular			

ÁREA 5

Vida na Comunidade

5.1. Utilização de Transportes e Serviços (Aplicar em contexto real as aprendizagens formais)

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Deslocar-se utilizando os transportes	Identificar os meios de transporte necessita			
	Escolher o transporte adequado			
	Consultar horários			
	Comprar o bilhete para a viagem			
	Trabalhar com trocos Usar a paragem correta			
Utilizar serviços públicos da comunidade (supermercados, farmácia, correios, lojas e outros)	Planear o que fazer no serviço a visitar			
	Recolher informação sobre o serviço previamente			
	Dirigir-se ao funcionário do serviço			
	Solicitar o que pretende Sair do serviço com o produto pretendido			
Adquirir bens e serviços	Planear o que fazer no serviço a visitar – lista de			

	compras			
	Dirigir-se ao funcionário do serviço			
	Solicitar o que pretende			
	Sair do serviço com o produto pretendido			
	Selecionar, categorizar produtos de acordo com seu grupo e função)			

ÁREA 6				
Participação nas Atividades Escolares				
6.1. Utilização Adequada dos Contextos Escolares				
CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Participar em atividades nas áreas comuns da escola (Recreio, Biblioteca, secretaria, refeitório, bar dos alunos e outros). funcionamento.	Utilizar adequadamente a saudação			
	Utilizar o refeitório com autonomia (apenas supervisão)			
	Partilhar atividades e materiais com os colegas			
	Adequar o seu comportamento em diferentes contextos			
	Obedece a ordens e pedidos			
	Esperar a sua vez			
	Persistir na tarefa			
	Cooperar com o outro em jogos vários de mesa			
Identificação dos espaços/ serviços e respetivos	Identificar espaços e serviços na Escola Secundária e na Escola do Castelo			
	Marcar a refeição com o cartão			
	Utilizar o cartão na papelaria			
Movimentar-se dentro da Escola (conhecer, respeitar e aplicar as regras)	Realizar recados simples com autonomia			
Organizar-se de acordo com o seu horário escolar	Aceitar as alterações da rotina			
	Ler o seu horário			
	Dirigir-se às salas de aula, segundo o seu horário			
	Antecipar rotinas			

ÁREA 7				
Emprego				
(atividades desenvolvidas em contexto laboral, formativo e ocupacional) /Articulação com a Comunidade				
7.1. Desenvolvimento de Estágio Ocupacional				
<i>(Ver PIT do aluno)</i>				
CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Realização de estágio formativo e ocupacional em Biblioteca Escolar	Criar responsabilidade no cumprimento de horários			
	Desenvolver responsabilidade no cumprimento das tarefas propostas			

(desenvolvimento de atividades e tarefas relacionadas)	Mostrar empenho na execução			
	Aprender a expor dúvidas de forma adequada			
	Aprender a solicitar ajuda de forma adequada			
	Adquirir competências específicas das áreas: na execução, identificação e utilização dos materiais			
	Adquirir e aplicar regras básicas de segurança e higiene			
	Adquirir competências sociais básicas: respeito, cumprimento de regras, espírito de entajuda e cooperação.			
	Colaborar na organização dos livros nas estantes			
	Colaborar na organização de material da biblioteca			
	Colaborar na etiquetagem de livros			
	Persistir na tarefa			
	Apresentar o trabalho realizado aos colegas da turma de referência.			
Construção de "Versão Adaptada" do regimento da BE da escola (linguagem simbólica)	Mostrar empenho na execução			
	Desenvolver responsabilidade no cumprimento das tarefas propostas			
Construção de Portefólio de estágio Construção de Currículo Vitae	Registrar o seu percurso de estágio segundo guião no portefólio			
	Realizar um levantamento de suas características pessoais e sociais			
	Realizar um levantamento das suas competências escolares			
	Registrar os dados obtidos no currículo vitae (europass)			

AREA 8				
Saúde e Segurança (vida saudável) /Vida em casa/Atividades Sociais e Atividades de defesa de direitos				
8.1. Atividades com Autonomia				
CONTEUDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	A	E	NA
Cozinha pedagógica	Lavar alimentos e utensílios			
	Descascar com descascador vários alimentos			
	Limpar o espaço de trabalho			
	Cortar alimentos com a faca			
	Usar adequadamente a varinha mágica			
	Usar adequadamente a batedeira			
	Usar adequadamente o copo medidor			
	Participar na pesagem dos alimentos			
	Preparar uma sandes			
	Mexer com a colher de pau			
	Partir ovos e separar a clara da gema			
	Aplicar regras de higiene na confeção de alimentos			

Importância do Exercício Físico / Prevenção de doenças / Cuidados básicos	Identificar atitudes saudáveis e prejudiciais			
	Identificar atividades desportivas saudáveis			
	Identificar escolhas de alimentação saudável			
	Identificar cuidados de higiene básicos			
	conhecer o funcionamento do organismo			
Realizar tarefas domésticas	Limpar o material que utiliza			
	Arrumar o material que utiliza			
	Pôr a mesa			
	Levantar a mesa			
	Lavar a sua loiça / colocar na máquina			
	Colocar a sua roupa suja no cesto / máquina de lavar			
Cuidar da higiene pessoal	Lavar-se autonomamente			
	Tomar banho sem ajuda			
	Escolher adequadamente a roupa			
	Pentear-se			
	Vestir-se sem ajuda			
Manter-se ocupado nos tempos livres	Escolher atividades que gosta e realizá-las			
	Solicitar os pares para realizar atividades em comum			
Respeitar os outros / Manter uma conversa	Dar e tomar a vez			
	Chamar a atenção quando não é respeitado			
	Debater assuntos do seu interesse			
	Debater assuntos com orientação			
Defesa dos direitos/ Fazer escolhas e comunicá-las	Dar o seu ponto de vista			
	Escolher entre duas opções			
	Informar a sua escolha			
	Concretizar a escolha			
	Integrar uma lista para a Associação de Estudantes			
	Participar na campanha eleitoral para a Associação de Estudantes			
Resolver problemas	Participar em atividades realizadas pela Associação de estudantes			
	Identificar o problema			
	Identificar o que pode fazer			
	Concretizar a sua resolução			
	Pedir ajuda se necessário			

4. HORÁRIO

4. HORÁRIO										
Nome:					Nº	Ano: 9º		Turma:		
Tempo s	Segunda	Sal a	Terça	Sala	Quarta	Sal a	Quinta	Sal a	Sexta	Sala

8.00-9.00			EF Turma	G4				EF Turma	G4
9.15-10.15	UEEA Atividades de promoção da capacitação "Saúde e prevenção doenças/ vida saudável" Docente [REDACTED]	C3	UEEA Formação Acadêmica "Inglês" Docente [REDACTED]	C3	UEEA Atividades de promoção da capacitação "Psicomotricidade" TSEER [REDACTED] -CRI	C3	UEEA Atividades de promoção da capacitação "Comunicação e Linguagem" TF [REDACTED] -CRI	UEEA Atividades de promoção da capacitação "Saúde e prevenção doenças/ vida saudável" Docente [REDACTED]	C3
10.25-11.25	UEEA Formação Acadêmica* "Matemática" Docente [REDACTED]	C3			Atividades de promoção da capacitação /Área ocupacional (oferta de escola) "TIC" Docente [REDACTED]	C3	(até as 12h)	UEEA Formação Acadêmica* "Matemática" Docente [REDACTED]	C3
11.40-12.40	Almoço		Atividades de promoção da capacitação Área ocupacional (oferta de escola) "Atividades Rítmico-Expressivas" Docente [REDACTED]	EB 1º ciclo [REDACTED] Sala Polivalente	UEEA Formação Acadêmica* "Português" Docente [REDACTED]	C3	UEEA Atividades de promoção da capacitação "Saúde e segurança" Docente [REDACTED] (até às 13h)	Atividades de promoção da capacitação Área ocupacional (oferta de escola) "Expressão Musical" Docente [REDACTED]	EB [REDACTED] A1
12.50-13.50	Formação Cívica turma	B9	Almoço		Almoço		Almoço	Almoço	
14.00-15.00	UEEA Atividades de promoção da capacitação/Área ocupacional (oferta de escola) "Artes e Ofícios" Docente [REDACTED]	C3	UEEA Atividades de promoção da capacitação Área ocupacional (oferta de escola) "Atividade Físico-motora" Docente [REDACTED]	G3	UEEA Atividades de promoção da capacitação/ Aprendizagens significativas "Vida na comunidade/serviços da comunidade/ transportes" Docente [REDACTED]	C3	EV turma	Atividades de promoção da capacitação "Natação Adaptada" TSEER [REDACTED] -CRI	Escola Municipal

15.15-16.15	Formação Académica* "Português" Docente ██████	C3	Estágio Docente ██████	10 15 18	Atividades de promoção da capacitação/ Área ocupacional (oferta de escola) "Artes e Ofícios" ██████████ (até 10h e 50m)	C3			
16.30-17.00	Atividades de promoção da capacitação "Balanço do dia /Reunião de Grupo" Docente ██████	C3	Atividades de promoção da capacitação "Balanço do dia /Reunião de Grupo" Docente ██████	C3	Atividades de promoção da capacitação "Balanço do dia /Reunião de Grupo" Docente ██████	C3	Atividades de promoção da capacitação "Balanço do dia /Reunião de Grupo" Docente ██████	Atividades de promoção da capacitação "Atividade Livre" Docente ██████	C3

Legenda*- de acordo com a atual portaria nº 201- C/2015" Matriz Curricular Orientadora"; ensino de alunos com 15 ou mais anos de idade, com Currículo Específico Individual (CEI) e Plano Individual de Transição (PIT).
Nota: as disciplinas de Português, Matemática e Inglês são dadas na sala da unidade em pequeno grupo, por professores que lecionam as respetivas disciplinas. Estágio na Biblioteca Escolar da Escola Secundária de ██████ desde o início de outubro 2015. Frequenta as disciplinas com a turma: Educação. Física, Educação Visual e Formação Cívica.

5. PROCESSO DE AVALIAÇÃO

PERIODOCIDADE: final de cada período letivo

CRITÉRIOS:

- Processo evolutivo individual do aluno;
- Nível de cumprimento dos objetivos definidos em cada uma das áreas constantes no seu CEI.
- Assiduidade
- Interesse e envolvimento nas tarefas
- Grau de autonomia nos diferentes contextos de aprendizagem e na concretização das tarefas
- Adequação comportamental

INSTRUMENTOS: grelha de registo do nível de cumprimento de cada um dos objetivos definidos no final do ano letivo

Ficha de avaliação no final de cada período letivo

ASSINATURAS

CEI elaborado por:

Funções:

Assinatura

Diretora de turma _____

Professora de educação especial _____

Professora de educação especial _____

CONCORDÂNCIA DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

- Concordo** com a intervenção prevista no CEI
- Tomei conhecimento** do tipo de **Certificação**

Data:

Assinatura do Encarregado de Educação:

__/__/____

**Anexo AC. Plano Individual de Transição (PIT). Ano letivo
de 2015 / 2016**

ANEXO II- PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO/ ATUALIZAÇÃO

Estabelecimento de Ensino:	Escola Secundária de [REDACTED]	Ano Letivo:	2015-2016
Pré-Escolar	<input type="checkbox"/>	1º CEB	<input type="checkbox"/>
2º CEB	<input type="checkbox"/>	3º CEB	<input checked="" type="checkbox"/>
SEC:	<input type="checkbox"/>		
Diretora de Turma:	[REDACTED]		
Docentes de Educação Especial:	[REDACTED]		
IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO			
Nome:	[REDACTED]		
Data de Nascimento:	25/10/1999	Ano de Escolaridade:	9º
Morada:	[REDACTED]		
Contactos do EE:	[REDACTED]		

1. Situação atual/Expetativas

1.1 Descrição e Perspetivas

O [REDACTED] apresenta limitações graves nas funções intelectuais, na comunicação, na autonomia pessoal e social e nas relações interpessoais. Como consequência revela dificuldades acentuadas ao nível da autonomia e inclusão social.

A proposta de intervenção prevê o desenvolvimento da sua autonomia pessoal e social operacionalizado em atividades significativas e de promoção da capacitação como: as AVD e Cozinha Pedagógica, treino de Adequação Comportamental e Auto regulação, atividades desenvolvidas no âmbito Ocupacional e Formativo, Saúde e Segurança e Vida na Comunidade.

Com este Plano, pretende-se:

- Promover a sua autonomia e consequentes competências sociais e pessoais.
- Potenciar as suas aptidões pessoais
- Alargar e diversificar os seus conhecimentos
- Desenvolver a sua capacidade de participação em grupos diversificados
- Preparar o aluno para a transição pós-escolar.

Para a prossecução destes objetivos definiram-se quatro atividades, sendo a primeira transversal a todas as áreas.

1. **Trabalho Colaborativo/Cidadania-** Atividade desenvolvida na Escola Secundaria de [REDACTED] e Comunidade local
2. **Treino de AVDs e Cozinha Pedagógica** - Atividade desenvolvida em casa e na Escola Secundária de [REDACTED]
3. **Expressão Plástica-** Atividade desenvolvida na oficina de "Artes e Ofícios"
4. **Estágio formativo na Biblioteca da Escola** – Atividade no âmbito do trabalho desenvolvido na BE

1.2. Expetativas (da família e do jovem)

O ■■■ tem um comportamento adequado na escola, cumpre regras e realiza as tarefas que lhe são propostas. Na interação com os outros, mantém boa relação com colegas e com os adultos que lhe são familiares. Demonstra resistência, em especial, com situações que o coloquem em evidência ou que fujam da sua rotina. Tem dificuldades em manter o contato visual e não reage bem quando os adultos falam dele, mesmo que seja para elogiá-lo. Perante estas situações manifesta elevados níveis de ansiedade e agitação motora.

Sente necessidade de manter rotinas e de antecipar a sequência da sua rotina diária. Revela alguma autonomia e curto tempo de concentração na realização das diferentes tarefas. Manifesta, com frequência, que está cansado, tenta desistir, no entanto, após a insistência e alguma ajuda do adulto acaba por concretizar. Revela alguma insegurança, solicita o adulto com frequência para confirmar o resultado do seu trabalho. Apesar de não gostar de se expor e de ser difícil lidar com o elogio e com a repreensão, as suas atitudes revelam grande necessidade e consequente satisfação da atenção do adulto e pares, que fazem parte do seu meio. É meigo e afetuoso.

A Família tenta corresponder às necessidades do Simão proporcionando-lhe atividades lúdicas e recreativas, desportivas e terapêuticas (natação, hipoterapia e psicoterapia) para além das que usufrui na escola. A mãe é a encarregada de educação e colabora com a escola sempre que solicitada.

As Expetativas da família estão associadas ao seu grau de autonomia e inclusão social: esperam que o ■■■ consiga ser o mais autónomo possível e consiga ter uma ocupação, após a saída da escola.

2. Fundamentação

No presente ano, em conformidade com o definido no artigo 5º da atual portaria nº 201-C/2015 de 10 de julho o PIT do aluno ...*será elaborado em colaboração com a encarregada de educação e representantes das organizações da comunidade que vão ser implicados na vida e no percurso do aluno (...) podendo incluir treino laboral no local de trabalho, esquemas de emprego apoiado atividades da vida autónoma e de participação na comunidade. Deve basear-se nas necessidades individuais de cada aluno, atendendo às suas preferências e interesses tendo como perspetiva proporcionar as oportunidades e capacidades que promovam a autodeterminação, a inclusão e a participação em todos os aspetos da vida adulta*.

O ■■■ irá usufruir, pela 1ª vez, de um PIT. O mesmo determina, de acordo com o seu perfil de funcionalidade, as áreas a implementar no âmbito Formativo e Ocupacional.

Áreas de intervenção

Áreas	Atividades de promoção da capacitação	Ações/Calendarização	Intervenientes
Pessoal/Social	<p style="text-align: center;">Atividades sociais</p> <p style="text-align: center;">Atividades de defesa de direitos</p>	<p>Participação em contextos diversificados de aprendizagem (escola, família e comunidade)</p> <p>Interações com diferentes pessoas</p> <p>Utilização de diferentes serviços (na escola, na comunidade)</p> <p>1º, 2º e 3º períodos</p>	<p>Docentes de Educação Especial da UEEA</p> <p>Terapeuta da fala [REDACTED]</p> <p>Docentes do conselho de turma</p> <p>Comunidade escolar</p> <p>Supervisora de estágio</p>
Emprego	<p style="text-align: center;">Atividades desenvolvidas em contexto Ocupacional e Formativo</p>	<p>Estágio na BE da escola Secundária</p> <p>Construção de Portefólio</p> <p>Construção de currículo Vitae</p> <p>1º, 2º e 3º períodos</p>	<p>Supervisora de estágio docente [REDACTED]</p> <p>(em articulação com as docentes da UEEA [REDACTED].)</p> <p>Terapeuta da fala [REDACTED]</p>
Vida na Comunidade e	<p style="text-align: center;">Identificação/reconhecimento de espaços e serviços da comunidade</p> <p style="text-align: center;">Utilização dos diferentes espaços e serviços</p>	<p>Participação em contextos diversificados de aprendizagem (escola, família e comunidade)</p> <p>Interações com diferentes pessoas</p> <p>Utilização de diferentes serviços (na escola, na comunidade)</p> <p>Deslocar-se utilizando os transportes</p> <p>1º, 2º e 3º períodos</p>	<p>Docentes da UEEA [REDACTED]</p> <p>Assistentes operacionais [REDACTED]</p> <p>Docentes das oficinas e disciplinas</p> <p>Cidadão (diferentes pessoas)</p>
Saúde e Segurança	<p style="text-align: center;">AVDs</p> <p style="text-align: center;">Cozinha pedagógica</p> <p style="text-align: center;">Ocupação de tempos livres</p>	<p>Cuidar da sua higiene pessoal</p> <p>Realizar tarefas domésticas</p> <p>Importância do Exercício Físico / Prevenção de doenças/</p> <p>Auto cuidados</p> <p>Organização e implementação de atividades recreativas e lazer</p> <p>1º, 2º e 3º períodos</p>	<p>Docentes da [REDACTED]</p> <p>Terapeuta da fala [REDACTED]</p> <p>Assistentes operacionais</p> <p>Técnicos de saúde</p> <p>Encarregada de educação/família</p>

Estratégias

- Promover a entreaajuda dos pares
- Valorizar as produções do aluno
- Incentiva –lo a participar nas atividades de cariz escolar e comunitário
- Mostrar-lhe firmeza na exigência do cumprimento das regras
- Definir modos de atuação idênticos pelos vários intervenientes
- Mostrar disponibilidade para o ouvir falar das suas vivências e interesses
- Transmitir regras para saber estar em grupo e na sociedade.

3.Avaliação

Crítérios	Intervenientes	Instrumentos	Momentos de avaliação
Grau de autonomia Adequação do comportamento Nível de cumprimento dos objetivos Qualidade do desempenho	Aluno Família Docentes de educação especial Terapeuta da Fala Supervisora de estágio da BE Docente da oficina de "Artes e Ofícios" Assistentes Operacionais	Observação direta Registo e partilha com a encarregada de educação Relatório descritivo (avaliação do PIT) Grelhas de avaliação Portefólio Currículo vitae	Final do ano

Data: Novembro de 2015

Assinaturas: _____

**Anexo AD. Registo de Avaliação CEI. Ano letivo de 2015 /
2016**

Agrupamento de Escolas de [REDACTED]

REGISTO DE AVALIAÇÃO (NEE - CEI)		Ensino Básico
Aluno: [REDACTED]	Nº [REDACTED]	9º Ano, Turma [REDACTED]
		Ano Letivo 2015/2016 3º Período

APRECIÇÃO GLOBAL			
Aspetos a melhorar:		Aspetos a destacar	
- Assiduidade		- Assiduidade/pontualidade	X
- Pontualidade		- Empenho nas atividades/ cumprimento de tarefas	
- Concentração	X	- Hábitos de estudo e trabalho	
- Cumprimento de regras		- Respeito pelas regras	X
- Relação com os outros	X	- Relacionamento Interpessoal e de grupo	
- Ritmo de trabalho	X	- Adaptação a novo contexto	
- Cumprimento de tarefas da aula		- Envolvimento da Encarregada de Educação	X
- Cumprimento de tarefas em casa		Observações: O [REDACTED] revelou uma boa adaptação ao novo contexto escolar. Cumpriu com os objetivos definidos no seu CEI com sucesso. Revelou ao longo do ano, instabilidade motora, dificuldades de concentração da atenção e cansaço, com maior incidência nos 2º e 3º períodos. As medidas previstas no seu PEI foram mobilizadas e consideradas adequadas. Recomenda-se a continuidade e aplicação das medidas educativas, no próximo ano letivo.	
- Hábitos de estudo			
- Envolvimento do Encarregado de Educação			
- Material necessário			

Componentes do currículo		SÍNTESE DESCRITIVA	Menção Qualitativa (*)
Formação Académica	Português	O [REDACTED] cumpriu os objetivos propostos para a disciplina e poderia atingir melhores resultados se trabalhasse de acordo com as capacidades que revela ter. Tem dificuldade em concentrar-se e essa característica prejudica o seu aproveitamento. O aluno é correto na sua relação com os outros.	B
	Matemática	O aluno revela empenho nas atividades que realiza e cumpre o que está proposto.	B
	Inglês	O [REDACTED] foi sempre empenhado e trabalhador. Revelou interesse e cumpriu as tarefas propostas. Mostrou sempre motivação e alguma autonomia na realização das atividades.	MB
Disciplinas frequentadas com a turma de referência	FC	O [REDACTED] realizou as tarefas propostas com empenho, tendo procurado interagir com os seus colegas de grupo de forma positiva.	B
	EV	O aluno revela bastante empenho nas atividades que realiza. Cumpre sempre o que está proposto.	MB

	Educação Física	O [REDACTED] cumpriu com muito interesse e empenho todas as tarefas que lhe foram propostas nas aulas de Educação Física.	MB
Oficinas para desenvolvimento de competências específicas	Atividade de "Expressão Musical"	O [REDACTED] participou de uma forma interessada nas atividades desenvolvidas. Atingiu os objetivos propostos nas áreas abordadas.	B
	Atividades "Rítmicas e Expressivas"	O [REDACTED] participou com interesse nas atividades propostas	B
	TIC	O aluno conseguiu atingir todos os objetivos propostos. Revelou, no final do ano, uma maior motivação e colaboração nas atividades propostas, o que o fez despertar para um excelente desempenho e bom trabalho em equipa.	MB
	Atividade Físico Motora	O aluno é muito empenhado nas atividades propostas. É assíduo e pontual.	MB
	Artes e Ofícios	O [REDACTED] é muito cooperante nas tarefas propostas apesar de, às vezes, se cansar depressa das tarefas. É disciplinado e organizador dos espaços de trabalho. Está sempre atento ao que se passa à sua volta.	MB
Atividades de promoção da capacitação	Vida na comunidade	Tem conhecimento das regras de segurança rodoviária e aplicou-as durante as visitas de estudo e atividades no exterior, realizadas. Necessita de supervisão nos percursos exteriores à escola, por forma a fazer cumprir as normas de segurança e de circulação na via pública. Ofereceu resistência a utilizar os serviços da escola, de forma autónoma, em concreto o bar dos alunos: fazer compras, frequentar o espaço com os seus pares. Realizou, apenas, duas compras no bar autonomamente e sem supervisão da UEE.	S
	Vida em Casa	O [REDACTED] realiza tarefas inerentes à prática de atividades de confeção, limpeza e arrumação. Em casa realiza algumas tarefas domésticas, autonomamente, embora não faça parte da rotina diária do aluno (pôr e levantar a mesa, colocar a loiça na máquina e arrumá-la após lavagem nos locais devidos, limpar o pó do quarto, fazer a cama e arrumar a sua roupa no roupeiro). No presente ano, apesar do levantamento de tarefas realizada com a encarregada de educação e aluno, não foi implementado o programa de AVDs pelo facto de ser realizada tardiamente, considerando que faria mais sentido a sua implementação no início do ano letivo seguinte (no 1ºP). Considera-se parte integrante deste programa, a realização de atividades de promoção e ocupação de tempos livres em casa, nos fins-de-semana e férias.	B
	Participação nas atividades escolares e extracurriculares	O [REDACTED] utiliza os espaços escolares; utilização do cartão eletrónico para marcar/ desmarcar refeições, compras no bar, serviço de refeitório e entrada/ saída da escola. Realiza preenchimento de requisição de livros e equipamentos digitais, na BE e cumpre os procedimentos de entrega. Embora se mantenha a necessidade de supervisão, evoluiu bastante na sua autonomia. Realizou visitas de estudo ao "TIL" ver a a peça de teatro "Cinderela", "A zanga da Lua" no Planetário de Lisboa, visita a loja "[REDACTED]", no [REDACTED] (entrega de sacos confeccionados pelos alunos da UEE), recepção de prémio coletivo "[REDACTED]", Cineteatro de	B

		<p>██████████ e ensaio geral e atuação, igualmente no Cineteatro de ██████████, em articulação com o Grupo de Intervenção para a Saúde Comunitária "██████████".</p> <p>Participou com os colegas de turma no Flash Mob de poesia, tendo declamado dois versos de duas poesias em conjunto com colegas, na BE, assim como uma palestra com uma escritora, no âmbito da semana da Leitura. Participou também nas palestras na BE, durante a semana de Educação Especial. Apresentou um comportamento adequado ao contexto.</p> <p>Realizou todos os TPC propostos registando a sua execução em grelha, no computador. Registou o seu desempenho, por sessão, em grelha de autoavaliação.</p>	
	<p>Emprego (estágio laboral formativo e ocupacional) / Articulação com a comunidade</p>	<p>O ██████████ deu continuidade ao estágio na BE da Escola Secundária, iniciado no 1º período. Desenvolveu todas as atividades propostas com muito interesse e empenho. Realizou e desenvolveu aprendizagens, com sucesso. Esteve sempre muito motivado para as tarefas, realizando-as com uma velocidade, rapidez, que prejudica a concentração e qualidade de resolução/realização. Conhece e aplica as regras básicas de utilização do espaço da BE.</p> <p>Realizou o seu percurso de estágio e iniciou o registo dos seus dados pessoais no <i>Curriculum Vitae</i>, em formulário, os quais integram o Portefólio de Estágio.</p> <p>A avaliação do PIT contempla a avaliação do estágio (avaliação realizada em documento próprio).</p>	MB
	<p>Saúde e segurança</p>	<p>O aluno identifica, pratica e manifesta verbalmente e fisicamente hábitos de saúde, segurança doméstica e rodoviária, saudáveis. Foram realizadas várias sessões em articulação com as enfermeiras do Centro de Saúde, desenvolvendo temas relacionados com a alimentação equilibrada, normas e regras de higiene e comportamentos saudáveis. O resultado deste trabalho culminou com a participação do grupo de alunos da UEE numa peça de dança no âmbito da articulação com o programa de educação para a saúde (PES). O ██████████ demonstrou interesse e colaborou com empenho na realização das sessões de trabalho e espetáculo final. Demonstrou no entanto, períodos de maior instabilidade, revelando dificuldade em manter-se concentrado e calmo. É autónomo nos cuidados de higiene e normas de segurança rodoviária para peões, tendo conhecimento dos procedimentos a adotar. Necessita de supervisão na concretização das tarefas e atividades.</p>	B
	<p>Atividades sociais de defesa dos direitos</p>	<p>O ██████████ demonstra interesse pela realização de atividades no computador (visionamento de jornal desportivo, pequenos filmes, publicidade anúncios e alguns jogos) ocupando desta forma os tempos livres na escola. Ocasionalmente participa nas conversas dando contributos manifestando opinião, apresentando sugestões de resolução de problemas, embora não tome iniciativa para os concretizar. Nem sempre consegue ser adequado em emitir a sua opinião ou aguardar a sua vez, embora se esforce por corresponder. O seu discurso é, por vezes, desajustado e desadequado ao assunto que se está a tratar. Mistura outros assuntos na conversa, desviando-se do tema.</p>	S

APOIOS COMPLEMENTARES

Terapias	SÍNTESE DESCRITIVA
Psicomotricidade	O [] é um aluno participativo e empenhado, gostando de colaborar nas atividades propostas. O aluno demonstrou muita agitação e instabilidade revelando alguns comportamentos desajustados, o que dificulta as aprendizagens motoras. Contudo, aquando das sessões de relaxação, apesar de mostrar alguma resistência à atividade, verificou-se uma ligeira diminuição da impulsividade e agitação. É importante dar continuidade ao trabalho desenvolvido, no próximo ano letivo, introduzindo mais sessões de relaxação.
Natação Adaptada (Psicomotricidade em meio- aquático)	Nas sessões de natação o aluno apresenta um grande à vontade no meio, e é bastante autónomo. O [] realiza as atividades propostas, mas é um pouco impulsivo. Oferece grande resistência à relaxação, sendo muito difícil obter uma descontração voluntária.
Terapia da Fala	Comparativamente aos períodos letivos anteriores, o [] apresentou-se mais agitado e com um comportamento menos apropriado. Todavia, continuou a ser colaborante e interessado perante as tarefas propostas. Tal como observado, as alterações ao nível da linguagem são evidentes comprometendo a sua adequação comunicativa e a sua literacia. Detalhando, aquando dos turnos de conversação com o interlocutor ou em monólogo, o seu discurso é caracterizado, maioritariamente, por uma elevada verborreia e ecolalias tardias (repetição de informação anteriormente ouvida). Por conseguinte, estes aspetos comprometem a adequação da linguagem ao contexto e, claro, as aquisições linguísticas promovidas, embora, em diferentes momentos, seja capaz de obter a performance linguística esperada/ adequada. Todavia, e tendo pretende a postura colaborante do aluno, a continuidade da estimulação da linguagem e comunicação serão cruciais e benéficas para a sua funcionalidade.

(*) **Legenda: MB – Muito Bom; B – Bom; S – Suficiente; I – Insuficiente;**

MEDIDAS EDUCATIVAS	
a) Apoio pedagógico personalizado	x
b) Adequações curriculares	
c) Adequações no processo de matrícula	
d) Adequações no processo de avaliação	
e) Currículo específico individual	x
f) Tecnologias de apoio	x
Outras medidas: Apoio na UEE da Escola Secundária: continuação das oficinas e disciplinas de formação académica ministradas por docentes das respetivas áreas disciplinares; Psicomotricidade, Terapia da Fala, e no âmbito do PIT do aluno: continuidade do estágio na Biblioteca da Escola, intensificação e diversificação das atividades e áreas de estágio (construção de sacos de papel na oficina de Artes e Ofícios).	

AVALIAÇÃO NO FINAL DO ANO/CICLO: _____	
Diretor de Turma _____ Data ____/____/____	Encarregado de Educação _____ Data ____/____/____

A Apreciação Global, realizada pelo coletivo do Conselho de Turma, é baseada no Projeto Curricular de Turma, evidencia os aspetos em que as aprendizagens dos alunos precisam ser melhoradas, aponta modos de superar as dificuldades, valoriza o que os alunos já sabem e as competências que já adquiriram.

**Anexo AE. Plano Individual de Transição (PIT). Ano letivo
de 2016 / 2017**

F5. PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO

(Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro)

Ano letivo: 2016/2017

Início de implementação Atualização

Preparação para transição: CAO CRPC Outros Quais: Comunidade

DADOS DA ALUNA			
Nome:	[REDACTED]		
Data de Nascimento:	25/10/1999	Idade	17
Ano de escolaridade que frequenta	10º ano	Turma:	[REDACTED]
Diretor de turma:	[REDACTED]		

1. EXPECTATIVAS, COMPETÊNCIAS E POTENCIALIDADES DO ALUNO RELATIVAMENTE À VIDA PÓS- ESCOLAR

COMPETÊNCIAS /POTENCIALIDADES DO ALUNO	INTERESSES E EXPECTATIVAS
<p>Comunicação: Lê e escreve com apoio. Está muito motivado para a aprendizagem. Esforça-se por comunicar com os adultos e os pares, fazendo tentativas.</p> <p>Independência pessoal Tem autonomia nos aspetos relacionados com os cuidados pessoais/ toma de medicação e nos espaços familiares. Solicita apoio nas situações novas que causam insegurança. Mostra desejo de se movimentar sem apoio. É muito responsável e cumpridor.</p> <p>Interação e Relacionamentos Relaciona-se com os pares com ansiedade. Necessita de sentir maior segurança na participação em atividades em grupo, frequentar espaços comuns na escola (sala de alunos) e estabelecer conversação com os pares. Está muito motivado para trabalhar a pares e em grupo. A mãe gostaria que experimentasse atividades com jovens da sua idade.</p>	<p>► Perspetiva do aluno...quanto ao seu projeto de vida escrito pelo próprio (outubro de 2016):</p> <p>O que mais gosta de fazer dentro da sala de aula: "Gosto de TIC e da aula de EF." O que mais gosta de fazer fora da sala de aula: "Não sei." A disciplina que considera mais fácil: "Matemática." E as mais difíceis: "Clube de Música e HCA." O que gosta mais de aprender na escola: "Gosto da aula de Português." Com quem gosta mais de estar na escola: "Gosto João." O que costuma fazer em casa: "Ver TV." O que gosta mais de fazer em casa: "Gosto de estar no café do avô." A tarefa que faz sem ajuda: "Por a mesa sem ajuda." A profissão que gostaria de ter: "Ficar no café do avô."</p> <hr/> <p>► Perspetiva da família (como apoiar o aluno no processo de transição) (julho de 2016):</p> <p>Segundo a mãe, o [REDACTED] gosta da escola, aprende rotinas, a trabalhar no computador e sabe ler algumas palavras. Gostava que ele aprendesse a "ler e ser autónomo". Considera que a escola está a prepará-lo para a vida adulta em parte. Gostaria que trabalhassem com ele a "leitura e a escrita". Em casa, tira a loiça da máquina, põe a mesa, arruma o quarto, limpa o jardim e alimenta o pássaro. Nos fins de semana e férias "ajuda no restaurante: a carregar as bebidas, a ir buscar baldes de lambujinha e ameihoa, ir buscar pão e outros recados, ajuda a</p>

Vida em casa

Põe a mesa, arruma o quarto, limpa o jardim, alimenta a pássaro e colabora nas tarefas do café (com o avô) e no apoio à bisavó. A mãe gostaria que aprendesse a confeccionar pequenas refeições e utilizar electrodomésticos de roupa e loiça.

Utilização dos recursos da comunidade

De futuro, a mãe prevê a prática de natação na comunidade.

Tomada de decisões

É perspicaz e tem opinião formada sobre diversas questões. Tem uma noção de justiça e cumprimento das normas muito apurada e é persistente nas suas convicções. Propõe soluções adequadas e interessantes para a resolução dos problemas. Pela sua insegurança, tem dificuldade em tomar decisões e iniciativa na resolução de problemas, pelo que solicita apoio.

Cuidar da saúde e segurança

Conhece e pratica diariamente os cuidados básicos de saúde. Conhece as regras de segurança rodoviária. Beneficia de proteção dentro e fora do espaço escolar. Não tem prática em fazer percursos fora da escola sem supervisão.

Aprendizagem escolar

O aluno está muito motivado para a aprendizagem escolar: frequenta 7 disciplinas com a turma, 4 disciplinas, no âmbito da portaria 201-C/2015 e 3 oficinas. Desenvolve todos os trabalhos solicitados com interesse e motivação. Gosta de ter bons resultados escolares.

Ocupações

No meio familiar realiza atividades de ajuda e convívio que lhe proporcionam grande satisfação e segurança.

Autonomamente, escolhe e realiza algumas atividades de lazer relacionadas com os seus interesses (ver notícias, pequenos filmes e jogos no computador, vê TV). Manifesta interesse em realizar outras atividades sozinho e com pares mas ainda não sabe quais nem como fazê-lo. Disponibiliza-se para ajudar e fazer com alguém algumas atividades desafiadas pelos professores.

tomar conta da bisavó" vigiando a sua segurança. Nas férias "vai à praia com a família e ajuda no restaurante." As atividades preferidas são: "computador, TV, piscina, hipoterapia, ajudar os familiares." Gostaria que, nos tempos livres, "Experimentar atividades com jovens da idade dele." Para isso é necessário "procurar atividades para fazer durante todo o dia por rotina." Também gosta que partilhe tempo livre com "família próxima e primos." O Simão não tem contacto com recursos da comunidade pois "tem terapias todos os dias" fora da comunidade. A sua grande preocupação com o futuro é a "falta da mãe". Prevê que o filho pratique natação na comunidade e imagina que o filho possa vir a ter um trabalho "em part-time: arrumação nas prateleiras e armazém." e não prevê autonomia nos transportes públicos. Considera que só a família pode ajudar "não há resposta de outros serviços". Quanto a cuidados pessoais o filho lembra-se de tomar a medicação diária e faz a sua higiene pessoal. Gostaria que ele escolhesse a roupa para vestir de manhã "quando vai para a escola ou para a rua.". Gostaria que colaborasse na realização de pequenas refeições: "fritar bifes, arroz branco, fazer saladas, sopa e sandes.". Gostaria que realizasse as seguintes tarefas domésticas: "aspirar, varrer, lavar o chão e arrumar a casa de banho", utilizar as máquinas de lavar roupa e loiça.

2. PLANO DE AÇÃO

Metas gerais:

1. Promover o desenvolvimento de competências pessoais e sociais (atividades cívicas, culturais, recreativas e desportivas);
2. Promover atividades de treino laboral;
3. Promover a autonomia do aluno e a sua participação na comunidade;
4. Desenvolver competências académicas em coordenação com as atividades de treino laboral

Quadro 2.1 – Plano Geral de Ação

ÁREAS DE INVESTIMENTO	OBJETIVOS	RECURSOS (Entidades)	CONTEXTOS
Competências Pessoais e sociais e de defesa dos direitos	Conhecer direitos e deveres individuais	Professores de EE, Psicóloga, DT	Escola/ estágio/ casa /comunidade
	Fazer escolhas (optar entre 2 ou mais possibilidades)		
	Refletir sobre a resolução de problemas		
	Tomar iniciativa de concretizar a escolha realizada		
	Desenvolver trabalho a pares e em grupo contribuindo com os seus saberes e opiniões	Professoras das disciplinas e EE, psicóloga e supervisores de estágio	
	Desenvolver a capacidade de participar em ações com grupos diversificados		
	Participar em debates em grupo sobre temas relacionados com a adolescência	Professoras de EE, psicóloga, GISC	
Participação na comunidade	Recolher informação e selecionar atividades de interesse na escola e na comunidade.	Professores de EE, Psicóloga, DT, Professora de EV (voluntária), pares, família Coordenadora de CMS	Comunidade
	Organizar com a família a participação nas atividades		
	Participar em atividades escolares/ sociais/ voluntariado com jovens da sua idade	DT/ Serviços da comunidade	Escola/ estágio/ comunidade
	Participar de forma ativa em compras (lista, comparação de preços, escolha, pagamento, troco, recibo)	Professoras de EE, psicóloga	Escola/ comunidade
	Conhecer a utilidade dos serviços da comunidade mais próximos da escola		
	Investigar os recursos disponíveis na comunidade para equacionar a prática de		

ÁREAS DE INVESTIMENTO		OBJETIVOS	RECURSOS (Entidades)	CONTEXTOS
		uma atividade desportiva adequada ao perfil do aluno e recursos da família		
		Realizar percursos com pouca supervisão		
Autonomia		Adquirir materiais e alimentos	Conselho de Turma/ Psicóloga	Escola / estágio
		Utilizar autonomamente o bar/ sala de alunos e outros serviços da escola		
		Usar a BE por sua iniciativa nos tempos livres		
		Acompanhar colegas.		
		Realizar trabalho a pares e em grupo contribuindo com os seus saberes e opiniões		
		Realizar recados com 2 ou mais indicações		
Competências académicas (a exercitar no treino laboral e na comunidade)	Português	Verbaliza qualquer tipo de situação do seu quotidiano	Professores das disciplinas e EE, psicóloga e supervisores de estágio	Escola/ estágio/ comunidade
		Identifica-se (data de aniversário)		
		Responde oralmente		
		Verbaliza a sua morada		
		Participa numa conversa com vários interlocutores		
	Matemática	Conhecer as moedas em vigor	Professores de Matemática e EE, psicóloga	Escola/ estágio/ comunidade
	Inglês	Cumprimentar, despedir-se, apresentar-se e apresentar alguém	Professora de Inglês, supervisora de estágio BE	Escola/ estágio/comunidade
		Fazer pesquisas na Net		
	EF	Realizar exercícios a pares nos desportos coletivos	Professora de EF, supervisores de estágio BE e MUSTAD	Escola/ estágio/comunidade

ÁREAS DE INVESTIMENTO	OBJETIVOS	RECURSOS (Entidades)	CONTEXTOS
TIC	Utilizar adequadamente recursos tecnológicos	Professores de TIC e EE e supervisora de estágio da BE	Escola/ estágio/ comunidade
	Explorar diferentes tipos de software		
	Conhecer e adotar regras de ergonomia subjacentes ao uso dos computadores		
	Criar apresentações multimédia, utilizando as funcionalidades elementares de uma ferramenta de edição e apresentação multimédia		
AI	Reforçar a escrita e a leitura	Professores de AI, TIC e EE e supervisora de estágio BE	Escola/ estágio/ comunidade
	Promover situações de aprendizagem de pesquisa e organização dos conteúdos (em Word e PowerPoint)		
CGAV	Fazer uso da criatividade nas propostas de trabalho solicitadas.	Professores de CGAV e EE e supervisora de estágio BE	Escola/ estágio
	Desenvolver a capacidade de pesquisa em meios diversificados (internet, jornais, revistas, etc.) como forma de recolha e selecção de informação		
	Respeitar os outros e interagir positivamente com os colegas e o professor	Professores de CGAV e EE, psicóloga e supervisores de estágio BE e MUSTAD	
Respeitar as normas de funcionamento das aulas			
	Ser responsável por trazer o material necessário à aula e mantê-lo organizado		
CPC	Analisar anúncios e outros produtos publicitários	Professora de CPC e EE, supervisora de estágio BE	Escola/ comunidade

ÁREAS DE INVESTIMENTO	OBJETIVOS	RECURSOS (Entidades)	CONTEXTOS
	Interpretar textos publicitários e a sua relação com a imagem		
HCA	Localizar no espaço e no tempo acontecimento históricos	Professora de HCA e EE e supervisora de estágio BE	Escola/ estágio/ comunidade

Quadro 2.2 – Plano Específico de Ação

Atividades de Treino Laboral	Objetivos	Entidades/ Supervisor	Contextos	Tempo
<p>Estágios em contexto laboral/ formativo na ES de [REDACTED]:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Biblioteca Escolar (BE) - Oficina Artes e Ofícios (produção de sacos de papel e transações comerciais) <p>Estágio em contexto laboral/ formativo na Fábrica [REDACTED]</p>	Encontrar-se integrado na entidade de estágio	<p>Agrupamento de Escolas de [REDACTED]</p> <p>Supervisoras - Professora [REDACTED]</p> <p>-Professora [REDACTED]</p> <p>Fábrica MUSTAD - Supervisora Eng² [REDACTED]</p> <p>em articulação com as docentes de EE ([REDACTED] e Paula Vigário)</p>	<p>Escola Secundária de [REDACTED]</p> <p>Fábrica [REDACTED]</p>	<p>2^{as} feiras das 9.00 – 10.00</p> <p>2^{as} feiras das 10.25 – 11.25</p> <p>3^{as} feiras das 14.00-16.15</p> <p>5^{as} feiras das 10.25 - 11.25</p> <p>5 horas/ semana</p>
	Realizar trabalho com qualidade			
	Revelar sentido de responsabilidade			
	Revelar autonomia no exercício das suas funções			
	Revelar facilidade na adaptação a novas tarefas			
	Revelar bom relacionamento com os supervisores			
	Revelar bom relacionamento com os colegas			
	Revelar assiduidade e pontualidade			
	Revelar capacidade de iniciativa			
	Revelar organização no trabalho			
	Saber aplicar as normas de segurança no trabalho			
	Saber aplicar as normas de higiene no trabalho			
	Revelar interesse pelo trabalho que realiza			
Vivenciar experiências diversificadas de aprendizagem relacionadas com a produção de sacos				

Atividades de Treino Laboral	Objetivos	Entidades/ Supervisor	Contextos	Tempo
	de papel. Desenvolver a motricidade fina na utilização de diferentes técnicas. Aperfeiçoar gestos e controle de instrumentos. Compreender o conceito de seriação. Realizar séries de tarefas para a consecução de múltiplos de um objeto.			
Portefólio de estágio	Recolher e organizar a informação sobre a realização dos estágios e outras atividades importantes no seu PIT Construir e atualizar o seu curriculum vitae (TIC) Debater os objetivos dos estágios Realizar texto sobre as atividades realizadas nos estágios Construir o diário de estágio (TIC) Categorizar as atividades em itens e construir mapas para preenchimento nos dias de estágio (TIC) Preencher com autonomia as grelhas (TIC).	Agrupamento de Escolas de [REDACTED] Docentes de EE ([REDACTED] e Paula Vigário) Psicóloga ([REDACTED]) Docente de Português ([REDACTED]) Docente de TIC ([REDACTED])	Escola Secundária de [REDACTED] Sala C3	2ª feira 14:00-15:00 6ª feira 10:25-11:25 2 horas/ semana

3. FORMALIZAÇÃO

Realização de um Protocolo de Colaboração com as entidades envolvidas exteriores ao Agrupamento de escolas de [REDACTED], anexo ao PIT.

4. IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PIT

4.1 Data de Início da Implementação do PIT: 19 de outubro de 2016 (assinatura de Protocolo).

4.2 Monitorização, avaliação e revisão do PIT

	Critérios	Instrumentos	Intervenientes	Momentos
Avaliação do PIT	Promove o desenvolvimento Pessoal e Social	Portefólio de estágio Auto e hetero-avaliação Ficha de avaliação de estágio Questionário à aluna e professores dinamizadores Entrevista ao aluno e encarregada de educação	Aluno (S [REDACTED]) Supervisoras de estágio (Professoras [REDACTED] e [REDACTED]; Eng ^a [REDACTED]) Diretora de turma ([REDACTED]) Docentes de E.E. ([REDACTED] e Paula [REDACTED]) Vigário ([REDACTED]) Psicóloga ([REDACTED]) Encarregada de Educação ([REDACTED])	No final de cada período letivo
	Adequa-se às capacidades e interesses da aluna			
	Promove a autonomia e a participação na comunidade			
	As atividades académicas desenvolveram-se de forma articulada com o treino laboral			
	A articulação e colaboração das entidades foi efetiva			
	Promove atividades de treino laboral			

	Critérios	Instrumentos	Intervenientes	Momentos
Avaliação do aluno	Grau de cumprimento dos objetivos definidos para cada uma das áreas	Portefólio de estágio Auto e hetero-avaliação Ficha de avaliação de estágio Questionário ao aluno e professores dinamizadores Entrevista ao aluno	Aluno (S [REDACTED]) Supervisoras de estágio (Professoras [REDACTED] e [REDACTED]; Eng ^a [REDACTED]) Diretora de turma ([REDACTED]) Docentes de E.E. ([REDACTED] e Paula [REDACTED]) Vigário ([REDACTED]) Psicóloga ([REDACTED])	No final de cada período letivo
	Qualidade do desempenho			
	Adequação do comportamento			
	Grau de Autonomia			

5. ELABORAÇÃO e CONTRATUALIZAÇÃO

Intervenientes na elaboração do PIT:	
<i>(função)</i>	<i>(assinatura)</i>
Diretora de turma	
Docentes de EE	
Psicóloga	
Encarregada de educação	
Aluno	
Supervisores de Estágio	<hr/> <hr/> <hr/>

F5.PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO

(Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro)

Ano letivo: 2016/2017

Início de implementação Atualização Adenda

Preparação para transição: CAO CRPC Outros Quais: Comunidade

DADOS DA ALUNA

Nome:	[REDACTED]		
Data de Nascimento:	25/10/1999	Idade	17
Ano de escolaridade que frequenta	10º ano	Turma:	[REDACTED]
Diretor de turma:	[REDACTED]		

1. FUNDAMENTAÇÃO

O [REDACTED] mostrou iniciativa em dar continuidade ao seu estágio na [REDACTED] no período de interrupção letiva e férias escolares. Assim, no sentido de promover a autodeterminação do [REDACTED] e de acordo com os seus interesses e da encarregada de educação (manter e aumentar as horas de estágio) e a disponibilidade do local de estágio, o aluno mantém a frequência no estágio no período de interrupção letiva no período da Páscoa e de férias escolares desde o dia 19/06/2017 a 30/06/2017, no seguinte horário:
2ºs feiras das 09.00 às 10.00;
3ºs feiras das 09.00 às 10.00.

1. IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PIT

4.1 Data de Início da Implementação da adenda ao PIT: 3 de abril de 2017 (avaliação de estágio do 2ºp).

5. ELABORAÇÃO e CONTRATUALIZAÇÃO

Intervenientes na elaboração do PIT:	
<i>(função)</i>	<i>(assinatura)</i>
Diretora de turma	
Docentes de EE	
Psicóloga	
Encarregada de educação	
Aluno	
Supervisores de Estágio	

**Anexo AF. Registo de Avaliação CEI. Ano letivo de 2016 /
2017**

Agrupamento de Escolas de [REDACTED]

REGISTO DE AVALIAÇÃO (NEE - CEI)			Nível Ensino:
Aluno: [REDACTED]			Ano Letivo 2016/2017
Nº [REDACTED]	10º Ano	Turma: [REDACTED]	3º Período

APRECIÇÃO GLOBAL			
Aspetos a destacar:		Aspetos a melhorar	
- Assiduidade e pontualidade	X	- Autonomia	
- Empenho nas atividades	X	- Relação com os outros	
- Responsabilidade	x	- Gestão da ansiedade	x
- Organização	x	- Gestão de imprevistos	x
- Cumprimento de tarefas	x	Observações: Foi realizada uma adenda ao PEI/PIT por prolongamento de estágio no período de interrupção letiva. Todas as medidas e apoios previstos foram mobilizados. Prevê-se a continuidade e diversificação dos estágios realizados no âmbito do seu PIT. Prevê-se maior autonomia em percursos próximos da escola. Recomenda-se a participação em atividades na comunidade /desportivas/ voluntariado. Sugere-se a manutenção na mesma turma para o próximo ano letivo.	
- Cumprimento de regras	x		
- Resolução de problemas	x		
- Hábitos de estudo e trabalho com supervisão	X		
- Ritmo de trabalho	x		
- Adaptação a novo contexto	x		
- Envolvimento da Encarregada de Educação	X		

Componentes do currículo		SÍNTESE DESCRITIVA	Menção Qualitativa (*)
Formação Académica (UEE)	Português	O [REDACTED] é assíduo, pontual, organizado, esforçado realizando atividades propostas com alguma dificuldade	S
	Matemática	O [REDACTED] realizou a totalidade das tarefas propostas com algum empenho, revelando contudo dificuldades de atenção e concentração, bem como dificuldades na relação de ordem nos números.	S
	Inglês	O [REDACTED] é responsável, assíduo e pontual. Revela interesse, empenho e participa espontaneamente nas atividades propostas no apoio. Age com bom senso e cumpre as normas e as regras estipuladas. Evoluiu muito satisfatoriamente.	MB
	TIC (oferta de escola)	O [REDACTED], ao longo deste 3º Período, mostrou sempre interesse, empenho e realizou todas as atividades propostas. O [REDACTED] revelou ser participativo, educado, respeitador e com gosto e boa motivação para a área das TIC.	B
Formação académica (disciplinas frequentadas com a turma de referência)	Educação Física	O [REDACTED] mostrou empenho nas atividades e cumprimento das tarefas propostas. Teve sempre uma atitude positiva quando estas lhe foram sugeridas. Teve um bom relacionamento com os colegas da turma. No final do período conseguiu cumprir com um objetivo que lhe foi "sugerido" sobre o seu equipamento para as aulas de Ed. Física (equipar-se no balneário masculino apenas com a presença dos seus colegas de turma com calções e t-shirt de manga curta)	MB
	AI	O [REDACTED] realizou todas as atividades solicitadas, com o apoio da assistente operacional Susana e da professora. Mostrou um grande	MB

Componentes do currículo		SÍNTESE DESCRITIVA	Menção Qualitativa (*)
		empenho e responsabilidade na realização de um trabalho em PowerPoint. Revela um comportamento muito bom. É muito pontual.	
	TIC	O [REDACTED] continuou o trabalho iniciado no blogue, publicou informação por si selecionada, editou e melhorou publicações, inseriu ligações para conteúdos relacionados com o seu blogue Organizou a informação em pastas. O [REDACTED] fez um bom trabalho, é um aluno empenhado nas suas tarefas.	MB
	Espanhol	O aluno foi assíduo e pontual. Participou com interesse, motivação e bom desempenho em todas as tarefas e conteúdos lexicais solicitados.	MB
	CPC	O aluno é participativo e empenhado, tem continuado a fazer uma boa progressão, dada a sua facilidade de apreensão dos conhecimentos. Tem Bom +.	B
	CGAV	O [REDACTED] obteve uma classificação de Muito Bom no M3, M4 e M5, tendo superado os objetivos para ele definidos. Realizou trabalhos de infografias em GIMP, software de dificuldade alta. Pelo que obteve uma avaliação de muito bom por ter desempenhado de forma motivada trabalhos com um grau de grande dificuldade. Participou num percurso fotográfico em [REDACTED], já no âmbito do M4, de forma muito positiva tendo utilizado o material de recolha de forma autónoma. Participou ainda n a visita ao Museu da Imprensa e ao Centro de Lendas e Mitos da vila de Sintra de forma muito colaborativa.	MB
	HCA	O [REDACTED] realizou a totalidade das tarefas propostas com interesse, empenho e motivação, tendo-se verificado progressos significativos na relação interpares.	MB
Oficinas para desenvolvimento de competências específicas	Atividade Físico Motora	O aluno foi assíduo e pontual. Realizou as tarefas propostas com muito interesse e empenho ao longo do ano letivo.	MB
	Atividades Rítmicas e Expressivas	O [REDACTED] participou com bastante interesse nas atividades propostas.	MB
	Artes e Ofícios	O [REDACTED] continua cooperante, muito (ainda mais) interessado nos seus progressos e sucessos. Organiza o espaço de trabalho, se solicitado. Está atento e crítico do que se passa à sua volta. Às vezes aborrece-se quando as tarefas se tornam muito demoradas no tempo.	B
Atividades de promoção da capacitação	Emprego (estágio laboral formativo e ocupacional) / Articulação com a comunidade	<p>Estágio na fábrica [REDACTED]: O [REDACTED] faz um trabalho de muita qualidade e perfeccionismo. Se o trabalho não estiver perfeito, volta a fazê-lo até ficar impecável. Cola etiquetas nas caixas sempre que é necessário. Nas férias escolares (até final de julho) o [REDACTED] vai continuar o estágio à 2ª feira e aumentar 1 hora à 3ª feira (9.00-10.00).</p> <p>Estágio na Biblioteca Escolar: O [REDACTED] continuou o trabalho iniciado no 2º período e correspondeu bem à exigência da tarefa. O [REDACTED] ajudou também na montagem da feira do livro.</p> <p>Estágio na confecção e transação de sacos de papel (Oficina Artes e Ofícios): O [REDACTED] é colaborativo, atento e empenhado. Adquiriu todos os objetivos previstos. Adquiriu o conceito de seriação e</p>	MB

Componentes do currículo		SÍNTESE DESCRITIVA	Menção Qualitativa (*)
		<p>competências de trabalho a pares e em grupo.</p> <p>Portefólio de estágio: O [REDACTED] realizou as seguintes atividades com empenho, reflexão pessoal e atitude crítica, nomeadamente registo semanal da produtividade em gráfico; preenchimento do diário de bordo “À descoberta de ti mesmo” onde registou as suas características pessoais, interesses e aspetos que valoriza em situação laboral/ ocupacional; actualização do seu <i>Curriculum vVtae</i>, o registo escrito do estágio na BE, escala de avaliação das tarefas de estágio e a ficha individual do Portefólio de Estágio.</p>	
	Vida na comunidade	<p>O [REDACTED] manifestou interesse e disponibilidade em dar continuidade ao estágio na comunidade durante as férias escolares (2ª quinzena de junho e mês de julho), tal como fez durante a interrupção letiva do 2º período. Devido ao seu interesse e da encarregada de educação prevê-se que aumente mais 1 hora de estágio durante esse período (2ª e 3ª feira durante 1 hora/dia).</p> <p>O [REDACTED] recusou-se a participar nas atividades de lazer no [REDACTED], apesar das diversas propostas e da vontade da encarregada de educação.</p> <p>Após orientação e insistência vendeu 5 rifas no estágio na fábrica.</p> <p>Foi convidado para participar no jantar de turma num restaurante da comunidade, eu acedeu de imediato. Participa acompanhado por uma das AO da UEE.</p>	B
	Vida em Casa	<p>Participou nas atividades de culinária, nomeadamente a de lanches saudáveis e sopas. Iniciou a utilização do telemóvel para registar fotos do estágio e enviar SMS à professora, após insistência.</p>	B
	Participação nas atividades escolares e extracurriculares	<p>Organização de acordo com o horário escolar: Tem sempre presente o seu horário e procede à sua consulta sempre que necessário. Tomou iniciativa de propor trocas para realização de trabalhos individuais e de grupo e ajustes nas atividades de estágio.</p> <p>Avaliação da semana: Realizou a auto-avaliação semanal na escola em inquérito online, tendo vindo aumentar a autonomia nessa actividade. Fornece ajuda aos colegas que tenham dúvidas no seu preenchimento.</p> <p>Utiliza os serviços da escola e os espaços comuns sempre que tem necessidade com autonomia.</p> <p>Realizou apresentações orais dos trabalhos realizados (em grupo com duas colegas de turma (HCA) e em grupo com colega da turma/UEE (AI e CPC).</p> <p>Participou nas visitas de estudo ao Centro de Reabilitação Profissional da [REDACTED], onde experimentou atividades em algumas áreas de formação e à Base Naval do Alfeite com os colegas da UEE.</p>	MB
	Saúde e segurança	<p>Segurança rodoviária e de utilização de equipamento de cozinha: O [REDACTED] é muito cuidadoso no manuseio de instrumentos cortantes e equipamentos electrónicos. Atravessa a estrada na passeira com os cuidados necessários.</p> <p>No âmbito da sua Matriz Curricular, no que respeita à saúde e segurança tem colaborado na preparação dos temas a abordar e participado em sessões temáticas sobre comportamentos de risco (consumo de tabaco, café, álcool, substâncias psicoativas, redes sociais e internet) e comportamentos saudáveis (afetos, relações de amizade e sexualidade) em parceria com a psicóloga do CRI e profissionais do Ministério da Saúde/ Grupo de Intervenção em</p>	MB

Componentes do currículo		SÍNTESE DESCRITIVA	Menção Qualitativa (*)
		Saúde Comunitária. Tem vindo a demonstrar maior iniciativa no debate de tópicos relacionados com os temas.	
	Atividades sociais	<p>Expressão de gostos e preferências: evoluiu positivamente.</p> <p>Expressão de desejos e necessidades: expressa as suas necessidades sem necessitar de recorrer a estereótipos verbais com frequência. Também o fez no sei familiar (participação em espectáculos num sábado).</p> <p>Estabelecimento de objetivos pessoais: sobretudo no que concerne ao estágio e à elaboração e apresentação de trabalhos individuais e a pares.</p> <p>Fazer escolhas e tomar decisões de acordo com necessidades e interesses: tem tomado decisões relativas a situações novas e alterações de horários e atividades.</p> <p>Utilização de estratégias para resolução de problemas e autorregulação: evoluiu positivamente neste tópico.</p> <p>Participou ainda em dois espectáculos no Cineteatro ██████ no âmbito do "Congresso ██████" e "Mostra de Teatro" em um espectáculo na ██████ na iniciativa da Assembleia Municipal "██████".</p> <p>Colónia de férias: Prevê-se a sua participação na colónia de férias, durante 5 dias, na Figueira da Foz, organizada pelo Agrupamento e CRI.</p>	B
	Atividades de defesa dos direitos	<p>Estabelecer e manter relações positivas com os outros: tem atitudes de respeito e cooperação com os outros.</p> <p>Acolher colegas nos seus espaços de referência: apresenta dificuldades nesse tópico embora registando evoluções e atitude crítica face a comportamentos menos adequados.</p> <p>Manter uma conversa explicando os seus pontos de vista: com orientação do discurso e argumentação.</p> <p>Gestão de alteração de rotinas: tem aceiteado com menor dificuldade.</p> <p>Proteger-se de situações abusivas ao seu bem estar: continua a ter um sentido ético e de respeito pelos direitos humanos muito apurado.</p>	B

(*) Legenda: MB – Muito bom; B – Bom; S – Suficiente; I – Insuficiente; NA – Não avaliado

APOIOS COMPLEMENTARES

Apoios Terapêuticos	SÍNTESE DESCRITIVA
Psicologia	No âmbito da psicologia colaborou-se na preparação e dinamização de sessões de debate sobre comportamentos saudáveis e de risco com a equipa da UEE e com a enfermeira ██████. O ██████ tem um comportamento adequado ao contexto, mostrando interesse nos temas que estão a ser abordados e atenção ao debate. Mostrou-se mais à vontade nas sessões do que no 2º período, esteve mais atento às intervenções dos pares, aberto ao diálogo e à participação espontânea, embora precise ainda de orientação e incentivo para o fazer.
Terapia da Fala	Destaca-se positivamente o seu comportamento nas sessões, tendo sido colaborante e empenhado. Todas as áreas da linguagem foram promovidas, estimulando a compreensão e expressão, tendo sido possível observar-se uma performance razoável em diferentes momentos. Tal como no período anterior, as verbalizações verborreicas e ecolalias foram quase inexistentes.

Anexo AG. Avaliação do PIT. Ano letivo de 2016 / 2017

F5.PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO

(Decreto-lei 3/2008 de 7 de janeiro)

Ano letivo: 2016/2017

Início de implementação Atualização

Preparação para transição: CAO CRPC Outros Quais: Comunidade

DADOS DO ALUNO

Nome:	[REDACTED]		
Data de Nascimento:	25/10/1999	Idade	17
Ano de escolaridade que frequenta	10º ano	Turma:	[REDACTED]
Diretor de turma:	[REDACTED]		

4. IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PIT

4.1 Data de Início da Implementação do PIT: 19 de outubro de 2016 (assinatura de Protocolo).

Adenda ao PIT: 3 de Abril de 2017

4.2 Monitorização, avaliação e revisão do PIT

Quadro 2.1 – Plano Geral de Ação

ÁREAS DE INVESTIMENTO	OBJETIVOS	RECURSOS (Entidades)	CONTEXTOS	AVALIAÇÃO FINAL			
				NI	NA	EA	A
Competências Pessoais e sociais e de defesa dos direitos	Conhecer direitos e deveres individuais	Professores de EE, Psicóloga, DT	Escola/ estágio/ casa /comunidade				x
	Fazer escolhas (optar entre 2 ou mais possibilidades)					x	
	Refletir sobre a resolução de problemas						x
	Tomar iniciativa de concretizar a escolha realizada	Professoras das disciplinas e EE, psicóloga e supervisores de estágio				x	
	Desenvolver trabalho a pares e em grupo contribuindo com os seus saberes e opiniões					x	
	Desenvolver a capacidade de participar em ações com grupos diversificados	Professoras de EE, psicóloga,				x	
	Participar em debates em grupo sobre temas						x

ÁREAS DE INVESTIMENTO	OBJETIVOS	RECURSOS (Entidades)	CONTEXTOS	AVALIAÇÃO FINAL			
				NI	NA	EA	A
	relacionados com a adolescência	GISC					
Participação na comunidade	Recolher informação e selecionar atividades de interesse na escola e na comunidade.	Professores de EE, Psicóloga, DT, Professora de EV (voluntária), pares, família Coordenadora de CMS	Comunidade			x	
	Organizar com a família a participação nas atividades					x	
	Participar em atividades escolares/ sociais/ voluntariado com jovens da sua idade	DT/ Serviços da comunidade	Escola/ estágio/ comunidade			x	
	Participar de forma ativa em compras (lista, comparação de preços, escolha, pagamento, troco, recibo)	Professoras de EE, psicóloga	Escola/ comunidade			x	
	Conhecer a utilidade dos serviços da comunidade mais próximos da escola					x	
	Investigar os recursos disponíveis na comunidade para equacionar a prática de uma atividade desportiva adequada ao perfil do aluno e recursos da família					x	
	Realizar percursos com pouca supervisão					x	
Autonomia	Adquirir materiais e alimentos	Conselho de Turma/ Psicóloga	Escola / estágio			x	
	Utilizar autonomamente o bar/ sala de alunos e outros serviços da escola					x	
	Usar a BE por sua iniciativa nos tempos livres					x	
	Acompanhar colegas.					x	
	Realizar trabalho a pares e em grupo contribuindo com os seus saberes e opiniões					x	
	Realizar recados com 2 ou mais indicações						

ÁREAS DE INVESTIMENTO	OBJETIVOS	RECURSOS (Entidades)	CONTEXTOS	AVALIAÇÃO FINAL				
				NI	NA	EA	A	
Competências académicas (a exercitar no treino laboral e na comunidade)	Portugueses	Verbaliza qualquer tipo de situação do seu quotidiano	Professores das disciplinas e EE, psicóloga e supervisores de estágio	Escola/estágio/comunidade			x	
		Identifica-se (data de aniversário)						x
		Responde oralmente						x
		Verbaliza a sua morada						x
		Participa numa conversa com vários interlocutores					x	
	Matemática	Conhecer as moedas em vigor	Professores de Matemática e EE, psicóloga	Escola/estágio/comunidade			x	
	Inglês	Cumprimentar, despedir-se, apresentar-se e apresentar alguém	Professora de Inglês, supervisora de estágio BE	Escola/estágio/comunidade				x
		Fazer pesquisas na Net						x
	EF	Realizar exercícios a pares nos desportos coletivos	Professora de EF, supervisores de estágio BE e Fábrica					x
	TIC	Utilizar adequadamente recursos tecnológicos	Professores de TIC e EE e supervisora de estágio da BE	Escola/estágio/comunidade			x	
		Explorar diferentes tipos de software					x	
		Conhecer e adotar regras de ergonomia subjacentes ao uso dos computadores					x	
		Criar apresentações multimédia, utilizando as funcionalidades elementares de uma ferramenta de edição e apresentação multimédia					x	
	AI	Reforçar a escrita e a leitura	Professores de AI, TIC e EE e supervisora de			x		

ÁREAS DE INVESTIMENTO		OBJETIVOS	RECURSOS (Entidades)	CONTEXTOS	AVALIAÇÃO FINAL			
					NI	NA	EA	A
		Promover situações de aprendizagem de pesquisa e organização dos conteúdos (em Word e PowerPoint)	estágio BE				x	
		Fazer uso da criatividade nas propostas de trabalho solicitadas.	Professores de CGAV e EE e supervisora de estágio BE				x	
		Desenvolver a capacidade de pesquisa em meios diversificados (internet, jornais, revistas, etc.) como forma de recolha e selecção de informação					x	
	CGAV	Respeitar os outros e interagir positivamente com os colegas e o professor	Professores de CGAV e EE, psicóloga e supervisores de estágio BE e Fábrica	Escola/estágio				x
		Respeitar as normas de funcionamento das aulas						x
		Ser responsável por trazer o material necessário à aula e mantê-lo organizado						x
	CPC	Analisar anúncios e outros produtos publicitários	Professora de CPC e EE, supervisora de estágio BE	Escola/comunidade			x	
		Interpretar textos publicitários e a sua relação com a imagem					x	
	HCA	Localizar no espaço e no tempo acontecimento históricos	Professora de HCA e EE e supervisora de estágio BE	Escola/estágio/comunidade			x	
	<p>Legenda: NI – Não Iniciado/NA – Não Adquirido/EA – Em Aquisição/A – Adquirido</p>							

De acordo com os resultados, tal como podemos verificar, o gráfico 1 o grau de cumprimento das competências propostas no Plano Geral de Ação.

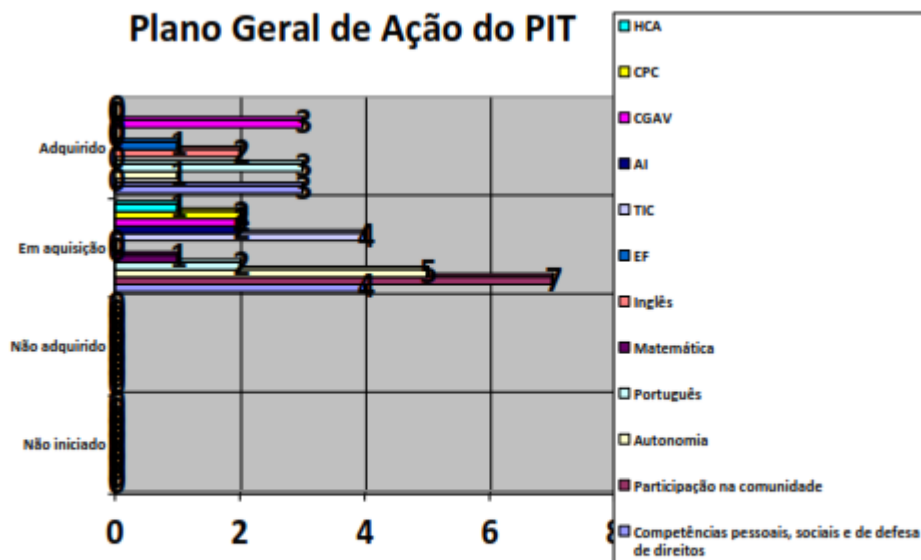


Gráfico 1: Grau de cumprimento das competências propostas no Plano Geral de Ação (por áreas de investimento/ disciplinas).

A maioria das competências adquiridas situam-se no âmbito das competências pessoais, sociais e de defesa dos direitos e das disciplinas de formação académica (Português, Inglês, EF e CGAV). Todas as outras competências propostas se encontram em fase de aquisição. De referir que não foram avaliadas competências "não adquiridas" e todas as atividades foram trabalhadas com o aluno, tal como previsto.

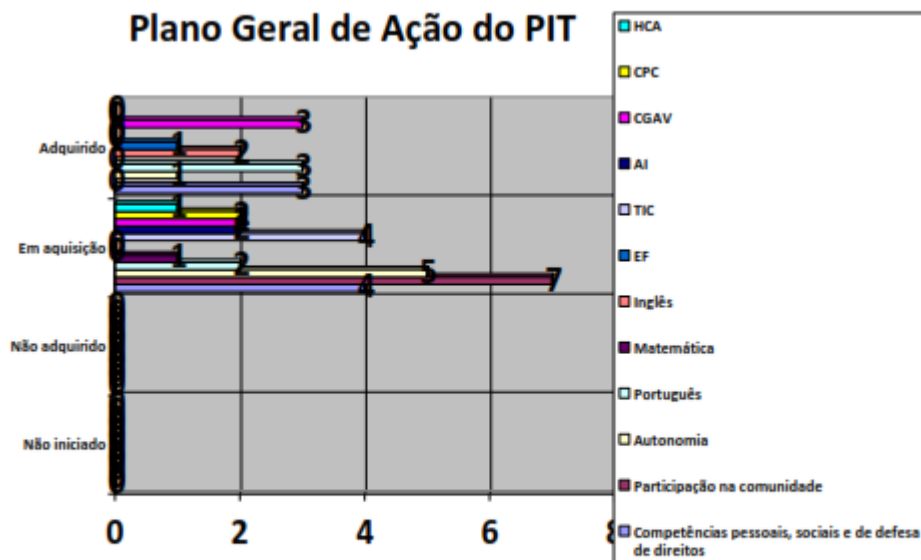


Gráfico 1: Grau de cumprimento das competências propostas no Plano Geral de Ação (por áreas de investimento/ disciplinas).

A maioria das competências adquiridas situam-se no âmbito das competências pessoais, sociais e de defesa dos direitos e das disciplinas de formação académica (Português, Inglês, EF e CGAV). Todas as outras competências propostas se encontram em fase de aquisição. De referir que não foram avaliadas competências "não adquiridas" e todas as atividades foram trabalhadas com o aluno, tal como previsto.

Quadro 2.2 – Plano Específico de Ação

Atividades de Treino Laboral	Objetivos	Entidades/Supervisor	Contextos e tempo	AVALIAÇÃO FINAL					
				NI	NA	EA	A		
Estágios em contexto laboral/ formativo na ES de Sampaio: - Biblioteca Escolar (BE) - Oficina Artes e Ofícios (produção de sacos de papel e transações comerciais) Estágio em contexto laboral/ formativo na Fábrica de [REDACTED]	Encontrar-se integrado na entidade de estágio	Agrupamento de Escolas de [REDACTED] Supervisoras - Professora [REDACTED] -Professora [REDACTED] Fábrica [REDACTED] - Supervisora Eng ^ª [REDACTED] em articulação com as docentes de EE ([REDACTED] e Paula Vigário)	Escola Secundária de [REDACTED] Fábrica [REDACTED]				x		
	Realizar trabalho com qualidade						x		
	Revelar sentido de responsabilidade						x		
	Revelar autonomia no exercício das suas funções					x			
	Revelar facilidade na adaptação a novas tarefas					x			
	Revelar bom relacionamento com os supervisores						x		
	Revelar bom relacionamento com os colegas					x			
	Revelar assiduidade e pontualidade						x		
	Revelar capacidade de iniciativa						x		
	Revelar organização no trabalho						x		
	Saber aplicar as normas de segurança no trabalho					Interrupção letiva no período da Páscoa e de férias escolares desde o dia 19/06/2017 a 30/06/2017, no seguinte horário: 2 ^{as} feiras das 09.00 às 10.00; 3 ^{as} feiras das 09.00 às 10.00.			x
	Saber aplicar as normas de higiene no trabalho								x
	Revelar interesse pelo trabalho que realiza								x
	Vivenciar experiências diversificadas de aprendizagem relacionadas com a produção de sacos de papel.								x
	Desenvolver a motricidade fina na utilização de diferentes técnicas.								x
	Aperfeiçoar								x

Atividades de Treino Laboral	Objetivos	Entidades/ Supervisor	Contextos e tempo	AVALIAÇÃO FINAL			
				NI	NA	EA	A
	gestos e controle de instrumentos.						
	Compreender o conceito de seriação.						x
	Realizar séries de tarefas para a consecução de múltiplos de um objeto.						x
Portefólio de estágio	Recolher e organizar a informação sobre a realização dos estágios e outras atividades importantes no seu PIT	Agrupamento de Escolas de [REDACTED] Docentes de EE ([REDACTED] e Paula Vigário) Psicóloga ([REDACTED]) Docente de Português ([REDACTED]) Docente de TIC ([REDACTED])	Escola Secundária de [REDACTED] Sala C3 2ª feira 14:00-15:00 6ª feira 10:25-11:25 2 horas/ semana			x	
	Construir e atualizar o seu <i>Curriculum Vitae</i> (TIC)					x	
	Debater os objetivos dos estágios					x	
	Realizar texto sobre as atividades realizadas nos estágios					x	
	Construir o diário de estágio (TIC)					x	
	Categorizar as atividades em itens e construir mapas para preenchimento nos dias de estágio (TIC)					x	
	Preencher com autonomia as grelhas (TIC).					x	
Legenda: NI – Não Iniciado/NA – Não Adquirido/EA – Em Aquisição/A – Adquirido							

O gráfico 2 que mostra o grau de cumprimento das competências propostas no Plano Específico de Ação.

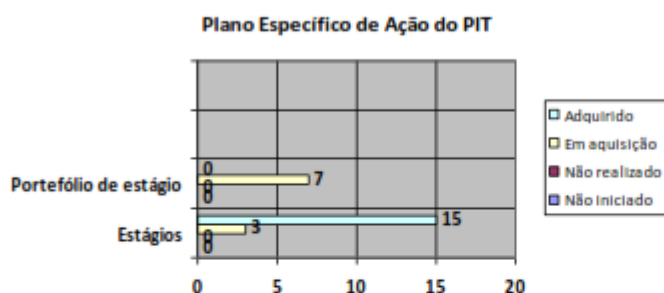


Gráfico 2: Grau de cumprimento das competências propostas no Plano Específico de Ação (por atividades de treino laboral).

A maioria das competências adquiridas situam-se no âmbito dos estágios que o aluno realiza em situação prática de formação. Todas as outras competências (sobretudo trabalhadas em Portefólio de Estágio) encontram-se em fase de aquisição, uma vez que o [REDACTED] necessita de apoio para a sua concretização e não apenas supervisão. De referir que não foram avaliadas competências "não adquiridas" e todas as atividades foram trabalhadas com o aluno, tal como previsto.

O gráfico 3 que mostra o grau de cumprimento das competências propostas no âmbito de cada estágio realizado pelo aluno.

Cumprimento de competências nos estágios

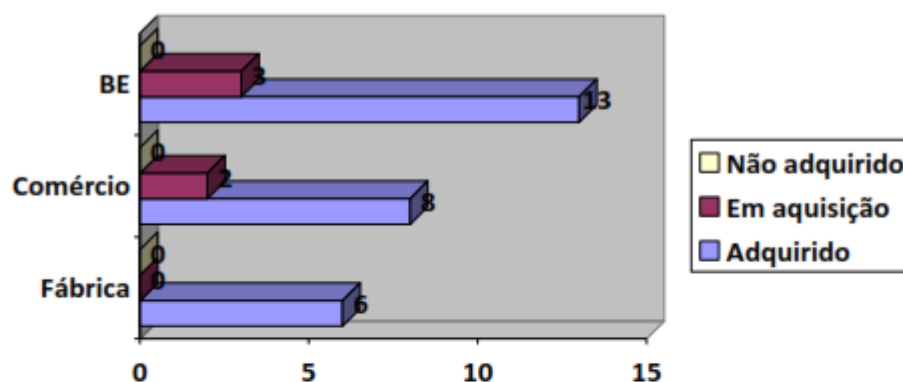


Gráfico 3: Grau de cumprimento das competências propostas no âmbito de cada estágio realizado.

Dos 6 objetivos propostos no estágio na Fábrica [REDACTED], o [REDACTED] adquiriu-os na totalidade. Dos 10 objetivos para o estágio em Comércio (Artes e Ofícios), foram adquiridos 8 e em aprendizagem 2 e no estágio na BE (Biblioteca Escolar) foram adquiridas 13 dos das 16 competências propostas, estando 3 em fase de aquisição. O aluno atingiu 27 dos 32 objetivos propostos na componente prática dos estágios (84%).

5. ELABORAÇÃO e CONTRATUALIZAÇÃO

Intervenientes na elaboração do PIT:	
<i>(função)</i>	<i>(assinatura)</i>
Diretora de turma	
Docentes de EE	
Psicóloga	
Encarregada de educação	
Aluno	
Supervisores de Estágio	

**Anexo AH. Relatório Circunstanciado. Ano letivo de 2016 /
2017.**

RELATÓRIO CIRCUNSTANCIADO
Ano Letivo 2016/2017
1. Identificação do Aluno

Dados do aluno			
Nome:	[REDACTED]		
Data de Nascimento:	25/10/1999	Idade:	17
Ano de escolaridade que frequenta:	10º ano	Turma:	[REDACTED]

2. Avaliação da Aprendizagem

Disc.	PORT	MAT	ING	TIC	EF	CGAV	CPC	AI	HCA	ESP	TIC (UEE)	AO	AFM	ARE	VCM	VC	AE e Ex	EMP/EST	SS	AS	ADD
Class.	S	S	MB	MB	MB	MB	B	MB	MB	MB	B	B	MB	MB	B	B	MB	MB	B	B	B

Avaliação descritiva- Síntese Global

O [REDACTED], tem uma problemática que se inscreve nos domínios psicossocial global e linguagem, beneficiando de medidas educativas previstas no DL 3/2008: Artigo 17º, Apoio Pedagógico Personalizado; Artigo 21º, Currículo Específico Individual; Artigo 22º Tecnologias de Apoio. Beneficia ainda do Artigo 25º, Unidade de Ensino Estruturado para a educação de alunos com Perturbação do Espectro do Autismo e de apoio terapêutico em psicologia em grupo, natação adaptada, terapia da fala e em psicomotricidade.

Artigo 17º: Apoio Pedagógico Personalizado, foi concretizado pelo apoio individual e/ou em grupo prestado pela equipa da UEE e Artigo 25º prestado por docentes de educação especial e assistentes operacionais da UEE, docentes das disciplinas de formação académica (turma e UEE) e oficinas, terapeutas e técnicos do CRI e supervisoras de estágios e nos vários contextos em que o aluno desenvolve as competências definidas no seu currículo. Beneficiou de psicomotricidade (TSEER), Terapeuta da fala (Terapeuta da Fala), psicologia em grupo (Psicóloga), Componentes do CEI / Áreas de Formação Académica por 4 Docentes das disciplinas de: Português, Matemática, Inglês, TIC e 7 disciplinas frequentadas com a turma (ou com supervisão do docente da turma), 7 Docentes das disciplinas de: AI, CGAV, TIC, CPC, HCA, EF [turma e Espanhol (supervisão da docente)]. Beneficiou ainda de Atividades de Promoção da Capacitação / Oficinas (desenvolvimento de competências específicas/ oferta de escola); 5 Docentes das disciplinas de: Informática (oficina de TIC), Educação Visual (oficina de Artes e Ofícios), Educação Física (oficina de Atividade Físico Motora), e Educação Física (oficina de Atividades Rítmico-Expressivas), supervisoras de estágio na BE (professora bibliotecária) a arte e comércio (professora de EV) e supervisora de estágio (formativo/ ocupacional) em empresa da comunidade.

Artigo 21º: Currículo específico individual que integra as seguintes componentes do currículo: formação académica, promoção da capacitação / autodeterminação/Plano Individual de Transição (PIT) e qualidade de vida;

Artigo 22º: Tecnologias de Apoio (utilização das TIC no desenvolvimento das competências específicas,

Avaliação descritiva- Síntese Global

computador e software educativo).

O [REDACTED] manifestou bastante interesse, motivação e envolvimento pelos conteúdos propostos nas várias disciplinas, oficinas, terapias e estágios na comunidade (empacotamento), na BE (continuação do ano anterior) e na oficina de artes e ofícios (confeção e transação de sacos de papel – arte e comércio). A família do Simão assegurou o transporte entre o local de estágio na comunidade e a escola. No estágio na fábrica [REDACTED] o [REDACTED] fez um trabalho de muita qualidade e perfeccionismo. Nas férias escolares (até final de julho) o [REDACTED] continuou o estágio à 2ª feira e aumentou 1 hora à 3ª feira (9.00-10.00), de acordo com a agenda ao PEI/ PIT. No estágio na Biblioteca Escolar o [REDACTED] continuou o trabalho iniciado no ano anterior e correspondeu bem à exigência da tarefa. O [REDACTED] ajudou também na montagem da feira do livro. No estágio na confeção e transação de sacos de papel (Oficina Artes e Ofícios) o [REDACTED] revelou-se colaborativo, atento e empenhado. Adquiriu todos os objetivos previstos. Adquiriu o conceito de seriação e competências de trabalho a pares e em grupo. No portefólio de estágio o Simão realizou as seguintes atividades com empenho, reflexão pessoal e atitude crítica, nomeadamente registo semanal da produtividade em gráfico; preenchimento do diário de bordo “À descoberta de ti mesmo” onde registou as suas características pessoais, interesses e aspectos que valoriza em situação laboral/ ocupacional; actualização do seu curriculum vitae, o registo escrito do estágio na BE e escala de avaliação das tarefas de estágio.

Continuou a manifestar bastante interesse em estar em turma e mantém boa relação com os docentes das disciplinas e pares. No final do 3º período foi convidado para jantar com a turma num restaurante da comunidade, o que aceitou prontamente, tal como a família.

Participou nas visitas de estudo ao Museu Tipográfico do [REDACTED], ao Centro de Reabilitação Profissional da [REDACTED], onde experimentou atividades em algumas áreas de formação e à Base Naval do Alfeite com os colegas da UEE. Com a turma participou na visita de estudo à zona histórica de [REDACTED] e ao Museu das Notícias, em Sintra (CPC e CGAV). Participou ainda em três espectáculos no Cineteatro [REDACTED] no âmbito do “Congresso [REDACTED]” e “Mostra de Teatro” e no espectáculo na [REDACTED] na iniciativa da Assembleia Municipal “[REDACTED]”.

Manteve disponibilidade para realizar apresentações orais dos trabalhos realizados (em grupo com duas colegas de turma (HCA) e em grupo com colega da turma/UEE (AI e CPC), pelo que se preparou para as apresentações. Pela sua motivação e organização, tem realizado partes de trabalho com alguma autonomia (supervisão de docente ou assistente operacional) e mantido os trabalhos em dia. O [REDACTED] realizou todas as atividades em turma com apoio de docente ou assistente operacional, assim como a maioria das atividades de reforço dos conteúdos trabalhados. Em algumas aulas de HCA participou sem apoio da UEE, o que lhe deu grande satisfação. O seu comportamento manteve-se estável e adequado ao contexto educativo, evoluiu significativamente no estudo de conteúdos das disciplinas e na procura de informação para realização dos diversos trabalhos solicitados pelos professores. Ao nível da independência pessoal, realizou atividades com menor apoio (embora com supervisão) e solicitado o adulto com menor frequência. No âmbito da sua Matriz Curricular, no que respeita à saúde e segurança colaborou na preparação dos temas a abordar e participou em sessões temáticas sobre comportamentos de risco (consumo de café, álcool, substâncias psicoactivas, redes sociais e internet) e comportamentos saudáveis (afetos, amizade e sexualidade) em parceria com a psicóloga do CRI e profissionais do Ministério da Saúde/ Grupo de Intervenção em Saúde Comunitária ([REDACTED]). Participou na componente do currículo Vida em casa com atividades de culinária onde praticou a preparação de lanches saudáveis e sopas. Recusado sistematicamente a participação em atividades de lazer no Centro de Animação [REDACTED] [REDACTED], como espaço de lazer e recurso à juventude, pelo que preferiu permanecer na escola. A articulação entre todos os intervenientes tem sido muito importante na intervenção com o aluno no que concerne à organização do seu horário, trabalhos a realizar, atividades a desenvolver articuladas com outros grupos de alunos e pares e supervisão de estágios.

Avaliação descritiva- Síntese Global

O gráfico 1 representa o grau de cumprimento das competências propostas em cada uma das áreas constantes no seu currículo.



Gráfico 1- Cumprimento das competências propostas no CEI (por disciplina ou atividade)

Como se verifica pela observação do gráfico 1, das 21 disciplinas ou atividades propostas apenas em 9 objetivos não foram adquiridas quaisquer competências. A grande maioria das competências foram mobilizadas com ajuda. Nas disciplinas de português e Matemática não foram adquiridas algumas competências e nas disciplinas de CPC e Espanhol não foram trabalhados alguns objetivos previstos.

Avaliação descritiva- Síntese Global

O gráfico 2 representa, de forma global, o grau de cumprimento das competências constantes no CEI.



Gráfico 2- Cumprimento global das competências propostas no CEI (por %)

Conclui-se que 46% das competências foram mobilizadas apenas com alguma ajuda e 17% com menor autonomia. Foram adquiridas 31% das competências previstas, o que significa que o aluno as mobiliza autonomamente. Não foram adquiridas 3% das competências propostas sendo que, no total 63% das competências, estão numa fase emergente. Não se iniciaram 3% dos conteúdos previstos.

Avaliação descritiva- Síntese Global

O gráfico 3 apresenta o grau de cumprimento das competências propostas no Plano Geral de Ação do PIT, tal como consta da avaliação do PIT do aluno.

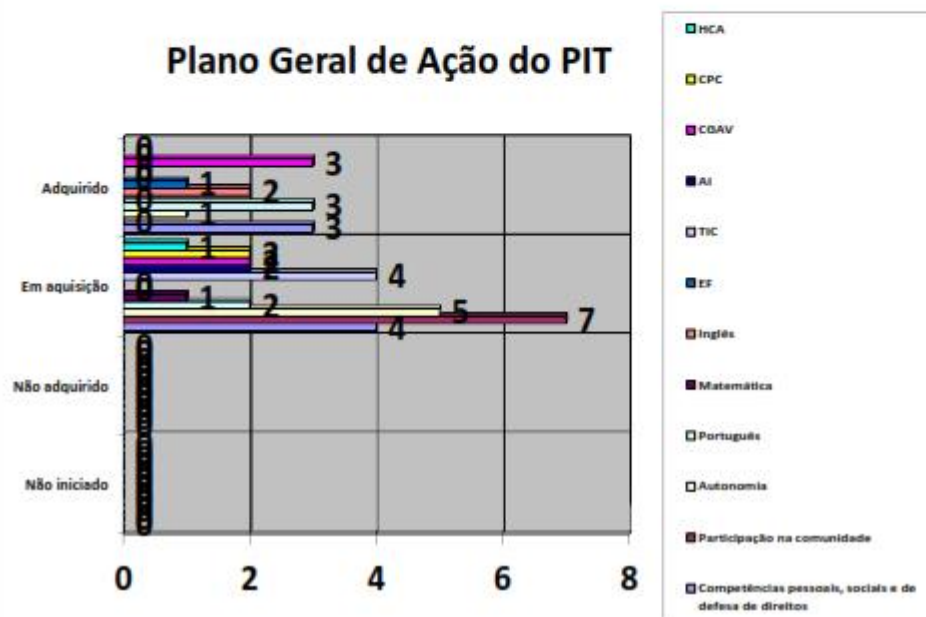


Gráfico 3: Grau de cumprimento das competências propostas no Plano Geral de Ação do PIT (por áreas de investimento/ disciplinas).

A maioria das competências adquiridas situam-se no âmbito das competências pessoais, sociais e de defesa dos direitos bem como das disciplinas de formação académica (Português, Inglês, EF e CGAV). Todas as outras competências propostas encontram-se em fase de aquisição. De referir que não foram avaliadas competências como "não adquiridas" pelos docentes e todas as atividades foram trabalhadas com o aluno, tal como previsto.

Avaliação descritiva- Síntese Global

O gráfico 4 que mostra o grau de cumprimento das competências propostas no Plano Específico de Ação do PIT.

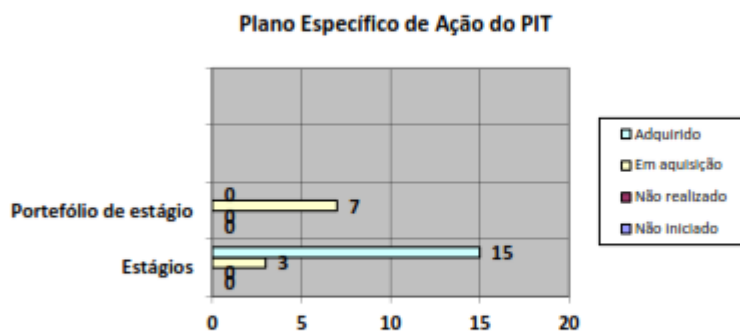


Gráfico 4: Grau de cumprimento das competências propostas no Plano Específico de Ação (por atividades de treino laboral).

As competências adquiridas situam-se no âmbito dos estágios que o aluno realiza em situação prática de formação. Todas as outras competências (sobretudo trabalhadas em portefólio de estágio) encontram-se em fase de aquisição, uma vez que o [REDACTED] necessita de apoio para a sua concretização e não apenas supervisão. De referir que não foram avaliadas competências como “não adquiridas” pelos docentes e todas as atividades foram trabalhadas com o aluno, tal como previsto.

O aluno cumpriu com sucesso os objetivos do plano curricular; todas as medidas e apoios previstos no PEI foram mobilizados e não se verificaram alterações significativas no Programa Educativo/CEI /PIT ao longo do ano. Foi apenas realizada uma adenda ao PIT que prevê a continuidade do estágio na comunidade e aumento do tempo semanal em períodos de interrupção letiva/ férias escolares.

2.1. Avaliação dos Apoios Terapêuticos

Apoios Terapêuticos	Avaliação descritiva
Psicologia	No âmbito da psicologia colaborou na preparação e dinamização de sessões de debate sobre comportamentos saudáveis e de risco com a equipa da UEE e com a enfermeira [REDACTED]. O [REDACTED] teve um comportamento adequado ao contexto, mostrando interesse nos temas que estão a ser abordados e atenção ao debate. Mostrou-se mais à vontade nas sessões do que no 2º período, esteve mais atento às intervenções dos pares, aberto ao diálogo e à participação espontânea, embora precise ainda de orientação e incentivo para o fazer.
Terapia da Fala	Em terapia da fala, destacou-se positivamente o seu comportamento nas sessões, tendo sido colaborante e empenhado. Todas as áreas da linguagem foram promovidas, estimulando a compreensão e expressão, tendo sido possível observar-se uma performance razoável em diferentes momentos. As verbalizações verborreicas e ecolalias foram

Apoios Terapêuticos	Avaliação descritiva
Psicomotricidade	<p>quase inexistentes.</p> <p>Em psicomotricidade, para além do trabalho específico que foi realizado nas sessões de Psicomotricidade (melhorar o desempenho psicomotor), foi dado ênfase a algumas atividades de vida diária e aos jogos de equipa. Na 2ª hora, as sessões de expressões abordaram o tema das emoções e dos afetos. O [REDACTED] continuou a ajudar a terapeuta e os colegas sempre que necessário e de forma espontânea, revelando preocupação e responsabilidade. Gosta muito de jogos de equipa, continua a não gostar de perder, mas o seu comportamento não é desadequado nestes casos. O tema dos afetos é um tema que precisa ser abordado mais vezes, sendo que o aluno demonstra alguma resistência nestas sessões. No 3º período o trabalho foi muito centrado na elaboração e apresentação dos espetáculos: "Não és dos nossos" e "Da água nascemos". O [REDACTED] mostrou-se sempre disponível para ajudar na fase de elaboração/ ensaio, sendo um elemento fundamental na equipa. Apesar das suas inseguranças e de revelar alguma agitação antes dos espetáculos, as suas performances foram muito positivas, superando todos os seus medos e inseguranças.</p> <p>Continuou mais presente e estável nas sessões, responsável e mais disponível para o trabalho a pares.</p>
Natação adaptada	<p>A natação realizou-se uma vez por semana durante 1 hora desde o início de Outubro, tendo terminado em Fevereiro. Foi dada continuidade às atividades realizadas no período passado, com atividades de cooperação e competição. O [REDACTED] mostrou-se bastante cooperante em todas as atividades e mesmo no momento de ajudar a arrumar o material. De um modo geral, o [REDACTED] correspondeu às atividades propostas, participando em pequenas brincadeiras de final de atividade em conjunto com os colegas.</p>

O gráfico 5 representa o grau de cumprimento dos objetivos de desenvolvimento propostos em cada uma das terapias que constam do seu currículo.

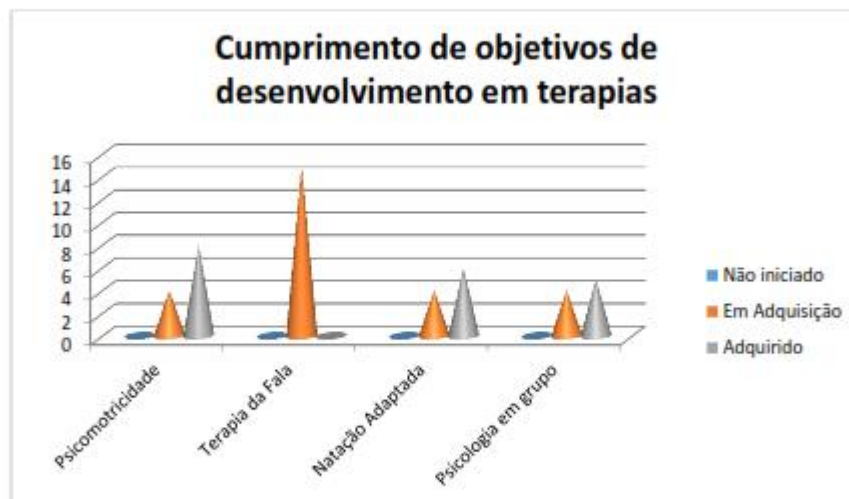


Gráfico 5- Cumprimento de objetivos de desenvolvimento em terapias

Pela análise dos dados verifica-se que o [] atingiu 41% dos objetivos propostos em terapias e estão em aquisição 59% dos objetivos previstos. Foram trabalhados todos os objetivos propostos.

3. Avaliação dos Objetivos e Resultados previstos no PEI

Objetivos Identificados no PEI	Resultados esperados	Forma de verificação	Avaliação ¹			
			1	2	3	NI
Melhorar a oralidade	Responder adequadamente às questões colocadas.	Registo de participações nas aulas (solicitação e iniciativa própria, recolhida por que acompanha o aluno) Apresentação oral de trabalhos		X		
	Participar oralmente nas aulas sobre tópicos por sua iniciativa (AI, CGAV, CPC, EF, HCA, Espanhol, TIC).			X		
	Apresentar oralmente os trabalhos realizados.				X	
Aumentar competências de escrita	Selecionar e preparar os conteúdos a apresentar	Registos no blogue. Registos dos trabalhos		X		

Objetivos Identificados no PEI	Resultados esperados	Forma de verificação	Avaliação ¹			
			1	2	3	NI
	oralmente com pares (se possível) e construção de suporte visual que apoie a apresentação	realizados e emails enviados				
	Construir um blogue			X		
	Recolha e legenda de imagens de acordo com as informações a publicar; pesquisa na internet de elementos pictográficos, gráficos e material escrito; construção de notícias temáticas a partir de guião de orientação				X	
	Enviar, por email, os trabalhos para os professores das disciplinas				X	
Promover hábitos de leitura regulares	Pesquisar informações do seu interesse na internet			X		
Utilizar autonomamente o bar e outros serviços da escola	Fazer compras no bar e na papelaria	Desempenho do aluno sem/com reduzida supervisão			X	
	Realizar recados				X	
	Usar a BE				X	
Aumentar a autonomia	Realizar percursos com pouca supervisão	Entrevista ao aluno e encarregada de educação			X	
	Escolher a roupa para vestir				X	
Melhorar as interações e relacionamentos interpessoais	Desenvolver trabalho a pares e em grupo contribuindo com os seus saberes e opiniões	Trabalhos realizados a pares e em grupo Atividades desenvolvidas Auto e hétero avaliação		X		
	Desenvolver a capacidade de participar em ações com grupos diversificados			X		

Objetivos Identificados no PEI	Resultados esperados	Forma de verificação	Avaliação ¹			
			1	2	3	NI
Realizar atividades de autonomia em casa	Promover a realização de tarefas em casa.	Programa e avaliação de AVD			X	
	Realização de atividades culinárias e preparação de lanches.			X		
Utilizar recursos da comunidade	Participar de forma ativa nas compras (lista, comparação de preços, escolha, pagamento, troco, recibo)	Compras realizadas; Entrevista à encarregada de educação e aluno		X		
	Realizar uma atividade desportiva					X
Tomar decisões	Fazer escolhas (optar entre 2 ou mais possibilidades)	Entrevista ao aluno e encarregada de educação; observação contínua			X	
	Tomar iniciativa de concretização				X	
Cuidar da saúde e Segurança	Realizar percursos pedestres fora do recinto escolar com segurança	Observação do aluno. Recolha de opinião da encarregada de educação e aluno		X		
	Debater assuntos relacionados com a adolescência			X		
Participar em actividade desportiva do seu agrado ou num grupo com jovens da sua idade	Participar na Colónia de férias na Figueira da Foz	Recolha de opinião do aluno e encarregada de educação.			X	
Promover a aprendizagem escolar	Participar nas atividades constantes do seu PEI, CEI e PIT	Desempenho do aluno nas aulas Trabalhos do aluno Testes de avaliação Portefólio de estágio Auto e hetero-avaliação Observação Recolha de opinião da encarregada de educação			X	

¹Escala: 1 – O objetivo não foi alcançado; 2 – O objetivo foi alcançado parcialmente; 3 – O objetivo foi alcançado;

O gráfico 6 representa a avaliação global dos objetivos e resultados previstos no PEI

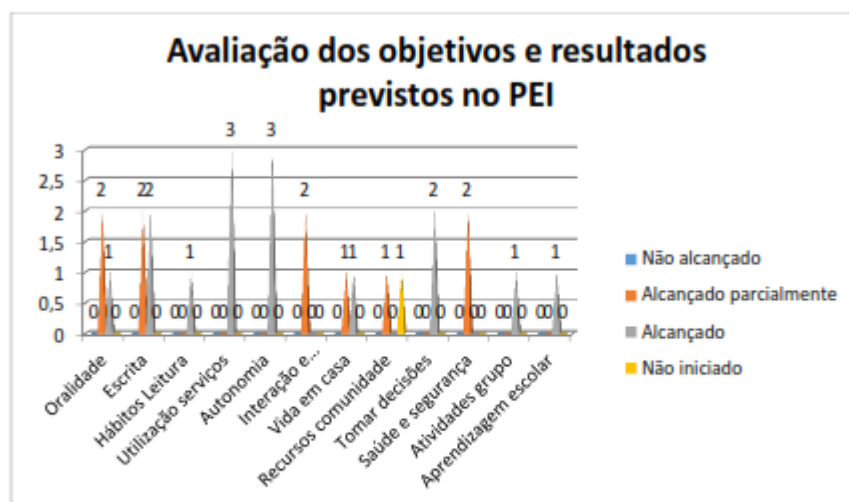


Gráfico 6 - Avaliação dos objetivos e resultados previstos no PEI

De acordo com o gráfico 6 é possível concluir que o aluno atingiu 15 (58%) dos 26 objetivos propostos e atingiu parcialmente 10 (38%) dos objetivos previstos no PEI. Não foi iniciado um objetivo.

4. Avaliação Global do Processo de intervenção (PEI/CEI)

Aspetos a avaliar	Intervenientes												
	Aluno				Encarregado(a) de educação				Diretor(a) de turma				
	1	2	3	NS	1	2	3	NS	1	2	3	NS	
Os apoios prestados foram adequados às necessidades diagnosticadas			X			X						X	
As medidas propostas no PEI foram implementadas e eficazes			X				X					X	
A comunicação foi regular entre os intervenientes			X				X					X	
Houve momentos de avaliação conjunta da aprendizagem e de avaliação do PEI			X				X					X	
Os resultados escolares foram satisfatórios			X				X					X	
As aprendizagens do aluno são úteis para a sua vida atual e futura e exercitáveis nos seus diferentes ambientes de vida			X				X					X	
As atividades promoveram a sua integração escolar e social			X			X						X	

Aspetos a avaliar	Intervenientes											
	Aluno				Encarregado(a) de educação				Diretor(a) de turma			
	1	2	3	NS	1	2	3	NS	1	2	3	NS
As atividades promoveram o bem estar físico e emocional do aluno			X				X				X	
As atividades foram adequadas ao perfil de funcionalidade do aluno, aos seus interesses e expectativas			X			X					X	
As atividades respeitaram as expectativas/interesses e necessidades da família			X				X				X	
O aluno participou em todas as atividades da escola e em diferentes contextos, de acordo com o previsto no PEI/CEI			X				X				X	

Escala: 1 – Não; 2 – Parcialmente; 3 – Sim; NS – Não sei

5. Orientações / Recomendações para o ano letivo seguinte:

5.1 MEDIDAS EDUCATIVAS

- Artigo 17.º - a) **Apoio Pedagógico Personalizado**

Tipo de apoio	Caracterização	Objetivo/fundamentação			
		a)	b)	c)	d)
Intervenção individualizada de professor de área disciplinar específica <input checked="" type="checkbox"/>	Interveniente: Docente de TIC- Oficina de TIC Docentes de EF – Oficinas de Atividades Rítmicas e Expressivas e Atividade Físico-motora Docente de EV – Oficina de Artes e Ofícios Formação Académica: Docente de Português Docente de Matemática Docente de Inglês Todos os docentes das disciplinas que o aluno frequenta com a turma			X	X
Apoio individual em sala de aula <input checked="" type="checkbox"/>	Interveniente: Docente de Educação especial e assistentes operacionais nas disciplinas frequentadas	X			X
Apoio da UEE <input checked="" type="checkbox"/>	Tempo semanal: O aluno frequentará a UEE sempre que não estiver com a turma e não estiver a realizar outras atividades		X	X	X

Outros	<input checked="" type="checkbox"/>	Interveniente: Docentes da UEE/ Psicólogo/ TSEER/Técnicos do GISC* Proposta: Continuação da participação nas actividades articuladas entre a UEE e o GISC (Congresso do [REDACTED] e sessões temáticas sobre comportamentos saudáveis, de risco e prevenção na adolescência).	X			X
--------	-------------------------------------	--	---	--	--	---

a) O Reforço das estratégias utilizadas no grupo ou turma aos níveis da organização, do espaço e das actividades;

b) O estímulo e reforço das competências e aptidões envolvidas na aprendizagem;

c) A antecipação e reforço da aprendizagem de conteúdos lecionados no seio do grupo ou da turma;

d) O reforço e desenvolvimento de competências específicas.

* Grupo de Intervenção em Saúde Comunitária.

- Artigo 21.º - **e) Currículo Específico Individual** (Portaria 201-C/2015)

Disciplinas a frequentar com a turma	Atividades de Promoção da capacitação
EF	Vida na comunidade
CPC	Vida em casa
TIC	Participação em actividades escolares
CGAV	Saúde e segurança
Espanhol	Atividades sociais
HCA	Atividades de defesa dos direitos
AI	Emprego - Estágios no âmbito do PIT
Outra a considerar	Fábrica [REDACTED] (comunidade)
Disciplinas de formação académica	Biblioteca Escolar (Escola Secundária)
Português	Comércio (Escola Secundária)
Matemática	Propostas de oficinas
Inglês	Oficina de Artes e Ofícios
Parceria CRI	Oficina de Atividades Rítmicas e Expressivas
Psicomotricidade	Oficina de Atividade Físico-motora
Natação	Propostas de oferta de escola
Terapia da Fala	
Psicologia em grupo	Oficina de TIC

- Artigo 22.º - **f) Tecnologias de Apoio**

	Computador/ tablet	Calculadora
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Fundamentação	Utilização de software educativo para desenvolvimento da leitura, escrita e cálculo.	Utilização da calculadora na resolução de situações problemáticas e para os cálculos mais complexos.

- Artigo 25.º - **Unidades de Ensino Estruturado para a educação de alunos com perturbações do espectro do autismo**

Fundamentação
3.a) Promover a participação dos alunos com perturbações do espectro do autismo nas atividades curriculares e de enriquecimento curricular junto dos pares da turma a que pertencem em articulação permanente com o conselho de turma.
3.b) Implementar e desenvolver um modelo de ensino estruturado o qual consiste na aplicação de um conjunto de princípios e estratégias que, com base em informação visual, promovam a organização do espaço, do tempo, dos materiais e das atividades;
3.c) Aplicar e desenvolver metodologias de intervenção interdisciplinares que, com base no modelo de ensino estruturado, facilitem os processos de aprendizagem, de autonomia e de adaptação ao contexto escolar
3.e) Organizar o processo de transição para a vida pós-escolar
3.f) Adohtar 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
6.d) Assegurar os apoios necessários ao nível de terapia da fala, ou outros que se venham a considerar essenciais Apoio por Técnicos de Educação Especial de Reabilitação do CRI em psicomotricidade e natação adaptada. Apoio em Terapia da fala. Apoio em psicologia em grupo temático temático e articulação com o GISG.
6.i) Planear e participar, em colaboração com as associações relevantes da comunidade, em atividades recreativas e de lazer dirigidas a jovens com perturbações do espectro do autismo, visando a inclusão social dos seus alunos.

5.2 APOIOS TERAPÉUTICOS

Psicologia	Terapia da fala	Psicomotricidade	Natação	Equitação
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
CRI/Intervenção em grupo Consultadoria	CRI/Intervenção em grupo	CRI/ Intervenção em grupo	CRI/ 1 tempo semanal	

5.3 REDUÇÃO DE TURMA

Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input checked="" type="checkbox"/>
Fundamentação: o aluno acompanha a turma em 25% do tempo curricular, não chegando a cumprir os 60% previstos no nº 3 do artº 18º, do despacho normativo 1-H/2016.			

5.4 ASPETOS A REVER NO PEI

(Aspetos que não puderam ser trabalhados; novas necessidades e expectativas; priorização das potencialidades...)

Recomenda-se a continuidade das medidas mobilizadas em 2016/2017.
Prevê-se a continuidade e diversificação dos estágios realizados no âmbito do seu PIT.
Prevê-se maior autonomia em percursos próximos da escola. Recomenda-se a participação em atividades na comunidade /desportivas/ voluntariado. Sugere-se a manutenção na mesma turma para o próximo ano letivo.
Sugere-se a reavaliação da sua participação em atividades de lazer fora da escola que sejam do seu interesse.

Elaboração e aprovação

Intervenientes na elaboração do PEI:	
<i>(função)</i>	<i>(assinatura)</i>
Diretora de turma	
Docentes de EE	
Psicóloga (CRI)	
Técnica Superior de Educação Especial e Reabilitação (CRI)	
Terapeuta da Fala	
Encarregada de educação	

Aprovado pelo Conselho Pedagógico e homologado pelo Diretor:			
Nome:			
Data:		Assinatura:	

Anexo AI. Matriz Curricular. Ano letivo de 2016 / 2017

Componentes do Currículo	Capacidades adaptativas	Disciplinas/ Atividades	Intervenientes	Carga horária semanal
Formação Académica	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Comunicação ▶ Aprendizagem escolar ▶ Interação e relacionamentos ▶ Tomada de decisões ▶ Oportunidades inclusivas 	Português / Portefólio de estágio/ Avaliação da semana/	Docente de Português Docentes de EE	3 horas
		Matemática	Docente de Matemática	1 hora
		Inglês	Docente de Inglês	1 hora
		Educação Física (turma)/	Docente de EF	2 horas
		CGAV (turma)	Docente de Marketing Docentes de EE/ AO	1 hora
		CPC (turma)	Docente de EV Docentes de EE/ AO	1 hora
		TIC (turma) TIC	Docentes de Informática Docentes de EE/AO	2:30 horas
		AI (turma)	Docente de Filosofia Docentes de EE/AO	1:30 horas
		HCA (turma)	Docente de História Docentes de EE/ AO	2 horas
		Espanhol (turma)	Docente de Espanhol Docentes de EE/ AO	1:30 horas
Promoção da capacitação / Autodeterminação / Plano Individual de Transição	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Interação e relacionamentos ▶ Independência Pessoal ▶ Tomada de decisões ▶ Oportunidades inclusivas 	Emprego (contexto laboral: empresa e protegido): Estágio em Fábrica [REDACTED] Estágio na BE Artes e Ofícios (confeção de sacos de papel) Portefólio de Estágio	Engº da Fábrica Docente da BE Docente de EV Dona de loja (articulação com loja da comunidade) Docentes de EE/AO Docente de Informática	5 horas
		Vida em casa	Família	30m/dia

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SAMPAIO
 ESCOLA SECUNDÁRIA [REDACTED]
 2016/2017- MATRIZ CURRICULAR (CEI)

Portaria 201-C/2015

Aluno: [REDACTED] Ano: 10º Turma: [REDACTED]

	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Tomada de decisões ▶ Ocupações / lazer ▶ Utilização dos recursos da comunidade ▶ Oportunidades inclusivas 	Atividades sociais /voluntariado Vida na comunidade	Família Docente de EV (voluntária) Pares Docentes de EE	Ocasionalmente com participação orientada 1 hora
	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Interação e relacionamentos ▶ Independência Pessoal ▶ Tomada de decisões ▶ Oportunidades inclusivas 	Participação nas atividades escolares Atividades voluntárias	Docentes das disciplinas e BE Docentes de EE AO da UEE Funcionários da escola Associação de estudantes Pares	20 horas em aula 2 horas no estágio Participação em atividades sempre que estas ocorram Utilização livre e orientada da BE
		Segurança pessoal e rodoviária	Todos os intervenientes	Aplicação em todas as atividades e nos percursos pedestres
		Saúde	GISC Psicóloga do CRI Docentes de EE Família	1:30 horas
		Atividades de defesa dos direitos	Psicóloga do CRI Docentes de EE Supervisores de estágio Família Pares	Aplicação em todas as atividades
Qualidade de vida	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Comunicação ▶ Interação e relacionamentos ▶ Independência Pessoal ▶ Tomada de decisões ▶ Saúde ▶ Desporto ▶ Terapias ▶ Ocupação 	Natação	TSEER do CRI AO da UEE	1:30 horas
		Psicomotricidade/ grupo de teatro	TSEER do CRI Docentes de EE/ AO Pares	2 horas
		Comunicação e Linguagem	TF do CRI	1 hora
		Atividade Físico-motora/ Atividades Rítmicas e Expressivas	Docentes de EF	2 hora
		Artes e Ofícios	Docente de EV Docentes de EE/ AO	2 horas

**Anexo AJ. Certificação de Competências Escolares. Ano
2017**

CERTIFICAÇÃO ESCOLAR

Para efeitos de certificação, segundo os dispostos nos artigos 14º, 15º e 21º do DL nº 3/2008 de 7 de janeiro o aluno [REDACTED] concluiu em 2017/2018 a escolaridade obrigatória de 12 anos. Frequentou um Currículo Específico Individual e um Plano Individual de Transição. Adquiriu as seguintes competências:

1. COMPETÊNCIAS ACADÉMICAS

I. COMUNICAÇÃO PORTUGUÊS (ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA)
1. Faz a leitura de frases simples com orientação
2. Faz a leitura de slogans publicitários com orientação
3. Compreende os textos lidos
4. Localiza informações em textos simples
5. Identifica elementos do texto (título, autor)
6. Identifica a ideia principal de um texto, as personagens e o local da ação
7. Responde a questões sobre os textos ouvidos
8. Escreve o alfabeto e organiza palavras por ordem alfabética.
9. Faz a divisão silábica das palavras.
10. Identifica frases afirmativas e negativas
11. Transcreve pequenos textos com orientação
12. Ordena pequenas histórias, associando frases a imagens e legenda imagens.
13. Nomeia os seus dados de identificação
14. Escreve os seus dados de identificação com orientação
15. Escreve slogans criativos com orientação
16. Interpreta os horários escolares
17. Interpreta sinalética informativa
18. Responde a questionários em papel e online com orientação
19. Realiza pequenas pesquisas na internet, com guião
20. Responde a questionários retirando a informação dos textos lidos.

I. COMUNICAÇÃO PORTUGUÊS (ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA)
21. Escreve recados com orientação
22. Escreve o nome de localidades próximas
23. Escreve sínteses de estágio, com orientação
24. Participa em debates de grupo sobre temas de adolescência
25. Realiza apresentações orais a partir de suporte informativo escrito com orientação

I. COMUNICAÇÃO – TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
1. Utiliza os comandos do processador de texto
2. Realiza trabalhos de pesquisa, com orientação
3. Produz apresentações electrónicas, em power point, com orientação
4. Cria páginas da web site, com orientação
5. Guarda o texto como doc ou como pdf, com orientação
6. Elabora tabelas para registo de texto e valores numéricos em Excel, com orientação
7. Envia mensagens, via e-mail, com anexos
8. Realiza a produção de filmes no software Windows Movie Maker, com orientação.
9. Realiza diverso trabalho gráfico através de software de publicação gráfica (Microsoft Publisher) com orientação
10. Cria grafismos em software de desenho vetorial (Inkscape) com orientação
11. Realiza tratamento de imagem em Photoshop com orientação
12. Manipula um equipamento fotográfico com orientação
13. Aplica técnicas de registo fotográfico com orientação
14. -Utiliza software de tratamento e arquivo digital com orientação
15. Cria harmonias cromáticas em Adobe Kuler.
16. Aplica harmonias cromáticas em GIMP

II. MATEMÁTICA
1. Distingue números pares de números ímpares
2. Relaciona números ordinais com os meses do ano.
3. Lê e interpreta gráficos de barras com orientação
4. Associa o número à quantidade com orientação
5. Distingue um número inteiro de um número decimal
6. Identifica o valor do dinheiro com orientação
7. Lê e escreve os números representativos do dinheiro com orientação
8. Utilizar notas e moedas para pagar e efetua contagens de quantias em dinheiro, com orientação
9. Efetua adições com dinheiro com orientação
10. Utiliza a balança
11. Compara capacidades de diferentes recipientes
12. Consulta o calendário
13. Consulta o horário escolar
14. Consulta os horários de transportes públicos na internet com orientação
15. Identifica os dias da semana e meses do ano e relaciona-os com as suas atividades diárias

III. INGLÊS
1. Conhece o vocabulário básico de saudação
2. Conhece o vocabulário básico de numeração
3. Conhece o vocabulário de dias da semana
4. Conhece o vocabulário de membros da família próxima
5. Conhece o vocabulário básico de alimentos
6. Conhece vocabulário básico de objetos

III. INGLÊS

7. Diz os seus dados de identificação (nome, idade) com orientação
8. Lê pequenos textos com orientação
9. Participa em pequenos diálogos com orientação
10. Verbaliza algumas situações do seu quotidiano com orientação

IV. ESPANHOL

1. Conhece vocabulário de saudação
2. Conhece vocabulário de numeração
3. Conhece vocabulário de cores
4. Conhece vocabulário de alimentos
5. Conhece vocabulário de vestuário
6. Conhece vocabulário de dias da semana, meses e estações do ano. Escreve a data
7. Conhece vocabulário de membros da família
8. Identifica os objetos escolares
9. Identifica as disciplinas e partes da escola
10. Identifica algumas profissões
11. Identifica os países de expressão espanhola e as comunidades autónomas espanholas e associa as respetivas bandeiras

V. CONHECIMENTO DO MUNDO

1. Apresenta conhecimentos sobre o planeta terra
2. Localiza os oceanos e os continentes num mapa com orientação
3. Conhece o modo de vida de alguns países
4. Localiza no espaço e no tempo acontecimentos históricos com orientação

V. CONHECIMENTO DO MUNDO

5. Domina conceitos históricos da cultura da Ágora/Senado e Mosteiro
6. Domina vocabulário específico da disciplina de História e Cultura das Artes
7. Classifica e distingue seres vivos de não vivos
8. Conhece a natureza e o habitat de alguns animais
9. Conhece os principais efeitos das alterações do clima
10. Conhece as atividades económicas principais
11. Apresenta conhecimentos sobre o sistema solar
12. Conhece as regras de funcionamento dos aparelhos do corpo humano

VI. AUTOREFLEXÃO

1. Recolhe e organiza a informação sobre a realização dos estágios e outras atividades importantes do seu Plano Individual de Transição
2. Realiza o levantamento das suas características pessoais, sociais e competências académicas
3. Actualiza o seu *curriculum vitae*
4. Autoavalia o seu desempenho
5. Reflete sobre a resolução de problemas
6. Desenvolve esforços de aperfeiçoamento próprio

VII. ATIVIDADE FÍSICA, PLÁSTICA, MÚSICA, PROJETOS E LAZER

- I. Praticou Natação em atividade extracurricular até junho de 2017 (Piscina Municipal de [REDACTED]).
- II. Praticou equitação terapêutica em actividade extracurricular até junho de 2017 ([REDACTED]).
- III. Realizou atividades terapêuticas no âmbito da psicomotricidade e da terapia da fala.
- IV. Praticou natação adaptada (2015/2016 a 2017/2018).

V.	Praticou atividades de música em meio escolar desde o início do 2º ciclo de escolaridade até 2016.
VI.	Participou nas aulas de Educação Física, tendo realizado: Exercícios a pares nos desportos colectivos; trabalho em pequenos grupos com colegas; exercícios de batimento e serviço no Badminton, o cumprimento das regras estabelecidas de segurança pessoal e regras de preservação dos materiais; atividades de coordenação, resistência, equilíbrio, ritmo, agilidade, orientação e estruturação espacial; jogos pré-desportivos. Trabalhos de pesquisa sobre desportistas e modalidades desportivas.
VII.	Participou nas aulas de Educação Visual, tendo realizado as atividades: Desenho de observação de objetos à escala da mão; desenho do Espaço; uso do compasso e régua em situações criativas (completar composições); uso de lápis de cor, aguarelas, guache, lápis de cera, pastel e colagens de recortes em situações criativas.
VIII.	Participou nos espectáculos, concursos e projetos: CMS: Mostra de Teatro Escolar (2017) CMS/ ACES: Congresso do Grupo de Intervenção Social e Comunitária (desde o 3º ciclo até 2017) Assembleia Municipal de Sesimbra: Cores da Cidadania (desde o 3º ciclo até 2018) Fundação EDP (Prémio revelação) / Fundação Maria Cristina: Escolas Solidárias - Caminhada Solidária na Serra [REDACTED] (2018) ACES/CRI: Projeto "Vamos falar de..." – Conversas sobre a adolescência (2016 a 2018) CMS: "Horta Solidária" (2017/2018) Feira do livro no âmbito do estágio na Biblioteca Escolar (2017 e 2018).
IX.	Participou em visitas de estudo nos concelhos: Lisboa, Sintra, Seixal, Sesimbra, Setúbal.
X.	Participou na colónia de férias do Agrupamento de Escolas de [REDACTED] durante 5 dias (julho de 2017) na Figueira da Foz.
XI.	Mantém-se ocupado com atividades do seu agrado no tempo de lazer.
XII.	Realiza tarefas de arrumação e culinária de acordo com instruções.
XIII.	Realiza atividades de apoio à família no âmbito de um estabelecimento comercial de restauração (propriedade familiar).

II. CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO
1. É disponível para ajudar
2. Interage com os outros nas atividades e manifesta atitudes de cooperação
3. Assume as regras de convivência na vida comunitária
4. Procura e aceita ajuda para cumprir as instruções.
5. Inicia e finaliza as tarefas com orientação
6. É cumpridor das tarefas propostas, quando explicadas de forma detalhada
7. Dá o seu contributo, com supervisão
8. Reconhece a importância dos serviços da comunidade
9. Pesquisa na internet os horários dos meios de transporte com orientação
10. Utiliza corretamente os materiais à sua disposição
11. Realiza as tarefas domésticas diárias por rotina, com supervisão
12. Realiza a arrumação e organização dos materiais
13. Procura soluções para a resolução de problemas
14. Protege-se de situações desagradáveis
15. Comunica desejos e necessidades
16. Expressa as suas preferências com orientação
17. Participa na tomada de decisões sobre o seu processo educativo
No âmbito das atividades desenvolvidas a nível escolar e de estágios profissionais o aluno revelou: capacidade de integração nos estágios na comunidade e na escola bem como na rotina escolar; interesse pelas aulas e atividades realizadas; autonomia no exercício das suas funções sempre orientadas por supervisor; bom relacionamento com os supervisores e colegas. Solicita apoio sempre que necessita.

3. COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

O aluno realizou estágios de sensibilização ao mundo laboral, na Escola Secundária de Sampaio e em parceria com a Fábrica de Equipamentos de Pesca “O. Mustad & Son, Portugal, Equipamentos de pesca, Lda.” Realizou ainda uma experiência de estágio em “Arte e Comércio”, na Escola Secundária de [REDACTED]. Nestas atividades, desenvolveu as seguintes competências:

Fábrica [REDACTED]
Área de Pesagem e Empacotamento
Período: Entre novembro de 2016 e julho de 2018 – durante o período letivo e nas interrupções letivas
Periodicidade: Semanal
Nº de Horas no período letivo: 1 hora /semana
Nº de Horas no período de interrupção letiva: 2 horas /semana
1. Revela integração na entidade de estágio
2. Realiza trabalho com qualidade sob orientação
3. Revela sentido de responsabilidade
4. Revela interesse pelo trabalho que realiza
5. Revela autonomia no exercício das suas funções
6. Revela bom relacionamento com o supervisor e com os colegas
8. Revela assiduidade e pontualidade
9. Revela organização no trabalho
10. Sabe aplicar as normas de segurança e de higiene no trabalho

Escola Secundária de [REDACTED]
Área de Biblioteca
Período: Entre outubro de 2015 e junho de 2018 – durante o período letivo
Periodicidade: Semanal
Nº de Horas: 1 hora /semana
1. Revela integração no local de estágio
2. Realiza trabalho com qualidade
3. Demonstra capacidade de realização das atividades e das tarefas propostas
4. Adquiriu as competências sociais básicas: respeito, cumprimento das regras, espírito de interajuda e de cooperação
5. Revela sentido de responsabilidade na execução das tarefas
6. Revela interesse pelo trabalho que realiza

Escola Secundária de [REDACTED] Área de Biblioteca
7. Revela assiduidade e pontualidade
8. Sabe aplicar as normas de segurança e de higiene no trabalho
9. Revela bom relacionamento com o supervisor e com os colegas
10. Revela capacidade de iniciativa

Escola Secundária de [REDACTED] Área de Arte e Comércio
Período: Entre setembro de 2015 e junho de 2018 – durante o período letivo
Periodicidade: Semanal
Nº de Horas: 2 horas /semana
1. Realiza embalagens, cartuchos e sacos em papel de diferentes tamanhos
2. Utiliza técnicas de estampagem, dobragem, colagem e modelação
3. Conhece formas diferentes de produção de sacos de papel
4. Utiliza instrumentos diferentes, com orientação
5. Realiza séries de tarefas para a consecução de múltiplos de um objeto
6. Realiza trabalho cooperativo

1. OUTRAS INFORMAÇÕES

O [REDACTED] é um jovem atencioso, amável, solícito, educado e cumpridor das suas tarefas. Desenvolveu competências suficientes para realizar uma atividade profissional simples sob orientação. A existência de supervisão permitir-lhe-á continuar a evoluir e a aumentar a sua capacidade de trabalho.

[REDACTED], ___ / ___ / ___

O Diretor

[REDACTED]

Anexo B. Recolha de dados

Anexo BA. Ficha de recolha de dados do PEI

Dimensões	Indicadores	Dados extraídos do PEI do aluno	Comentários
Contextualização	Síntese compreensiva da história pessoal do aluno	Vive com a mãe e o irmão mais velho, também portador de X-Frágil Os pais estão separados há vários anos Junho de 2005 – Realiza exame global de saúde – imaturidade e dificuldades (área motora e sócio emocional) 2005 – avaliação em psicologia – necessidade de intervenção nesta área Novembro de 2006 – avaliação em psicologia – desenvolvimento acentuado e deficitário na interação e comunicação social, diferenças ao nível do contato ocular, expressão facial e emocional, uso estereotipado e repetitivo da linguagem e dos movimentos corporais Fevereiro de 2007 – testes clínicos para despistagem do Síndrome X-Frágil – é portador da patologia congénita Junho de 2007 – nova observação/avaliação psicológica – apresenta défice cognitivo, com dificuldades globais, sendo necessário beneficiar de apoio educativo especializado	
	Fontes de informação da história pessoal	Relatórios médicos, relatórios de avaliação psicológica	
	Síntese compreensiva da história escolar do aluno	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 3 anos de frequência num II particular ➢ 1 ano de frequência no ensino pré-escolar da EB1/II de █████ (2005/2006): detetadas dificuldades na várias áreas do desenvolvimento – Educadora de Infância e Educadora de Educação Especial ➢ Ingresso no 1º ciclo na EB1/II de █████ (2006/2007): proposto para avaliação psicológica; diagnóstico do Síndrome de X-Frágil; começou a beneficiar de medidas do Regime de Educação Especial (Dec. Lei nº319/91) – Apoio pedagógico personalizado, Adequações no processo de avaliação e Currículo Específico Individual 	

		<ul style="list-style-type: none"> ➢ Frequência no 2º e 3º anos (2007/2008 e 2008/2009) ➢ Frequência no 4º ano (2009/2010) e retenção no mesmo ano para ganhar alguma maturidade e desenvolver as competências de leitura e escrita ➢ Frequência pela segunda vez no 4º ano, integrado numa turma de 1º ano, para continuar com a mesma professora do ano anterior e consolidar a aprendizagem da leitura e escrita ➢ Iniciou a frequência no 2º ciclo na EB do █████ e Secundária de █████ (2011/2012). É integrado numa turma de 5º ano e beneficia de apoio diário na UEE – acompanha a turma nas disciplinas de HGP, Inglês, CN, FC, EVT, EF e EM. ➢ Frequência no 6º ano (2012/2013). Acompanha a turma nas disciplinas de HGP, CN, Inglês, EVT, EF e EM, mas regrediu bastante no 1º período ➢ Frequência no 7º ano (2013/2014). Mantém apenas a frequência nas disciplinas expressivas, de carácter mais prático, ET, EV, EF e TIC, acompanhado por uma assistente operacional, por se considerar que os conteúdos curriculares estavam acima da capacidade de realização do aluno ➢ Frequência no 8º ano (2014/2015). Acompanha a turma nas disciplinas de ET, EV e EF. É acompanhado por uma assistente operacional e o restante plano curricular é preenchido com atividades de carácter funcional ➢ Transita para a Escola Secundária de █████, integrado na turma de 9º ano (2015/2016) e frequenta as disciplinas de EV, EF e FC. Participa nas aulas de formação académica, na UEEA, às disciplinas de Português, Matemática e Inglês (ministradas por docentes das disciplinas). Construção do PIT e realiza estágio formativo e ocupacional na Biblioteca da Escola. 	
	Fontes de informação da história escolar		
Avaliação especializada	Técnicas e instrumentos de avaliação utilizados	Exame Global de Saúde, Observação/Avaliação em psicologia, testes clínicos para despistagem do Síndrome de X-Frágil, CIF-CJ.	
	Caraterização do perfil de funcionalidade do aluno	Dificuldades graves em adquirir conceitos, aprender a ler, a escrever e a calcular, em adquirir competências, concentrar a atenção, pensar e resolver problemas; Problemas graves ao nível das funções mentais globais: funções intelectuais,	

		funções psicossociais globais, funções do temperamento e da personalidade e funções mentais específicas: da atenção, funções psicomotoras, funções emocionais e cognitivas de nível superior, funções mentais da linguagem e funções do cálculo.	
Síntese do nível de aquisições e dificuldades do aluno		Área motora: dificuldades na motricidade fina e global; Nível da leitura e escrita: lê textos simples, responde a questionários, muitas dificuldades na escrita, escreve com letras maiúsculas e de imprensa, a grafia é pouco perceptível. Nível da matemática: conhece os números até ao milhar, mas não é consistente, revela dificuldades em estabelecer relações entre os números, engana-se frequentemente em contagens e na adição e subtração utilizando material concreto, demonstra insegurança na leitura de horas e na utilização do sistema monetário. Identifica e sequencia os dias da semana, meses do ano, estações, profissões, alimentos e transportes. Também reconhece logótipos e alguma sinalética. É autónomo na alimentação e na utilização da casa de banho; utiliza o computador, exprime-se de forma perceptível e revela capacidade ao nível da compreensão. Por vezes, manifesta grande agitação motora e fala constantemente.	
Identificação dos fatores ambientais facilitadores da participação e aprendizagem		Colaboração entre a família e a escola, apoio dos pares e das professoras. Disponibilidade da família para todo o apoio necessário (terapias e atividades extraescolares). Manter rotinas, antecipação das mesmas.	
Identificação dos fatores ambientais constrangedores da participação e aprendizagem		A mãe revela uma grande preocupação e ansiedade com o filho, demonstra uma prática educativa muito protetora. Situações ambientais que colocam o aluno em destaque ou que saiam da sua rotina.	

Orientação do percurso curricular	Medidas educativas a implementar	Adequações no processo de matrícula		Fica retido no 4ºano e integra uma turma de 1º ano para continuar com a mesma professora.	
		Apoio pedagógico personalizado	Pelo(s) prof. (s) E.R. Pelo prof. E.E.	Prestado pela equipa da UEFA, terapias (psicomotricidade e terapia da fala), componente do CEI (docentes das disciplinas de Português, Matemática e Inglês), atividades de promoção da capacitação (oficinas).	
	Adequações curriculares individuais ou Currículo específico individual		[preencher depois a grelha de análise das adequações curriculares individuais –ACI]		
	Adequações no processo de avaliação		O aluno não está sujeito ao regime de transição de ano escolar nem ao processo de avaliação característico do regime educativo comum. Utilizam-se critérios de avaliação diferenciados (processo evolutivo individual, nível de cumprimento dos objetivos definidos, assiduidade, interesse e envolvimento, grau de autonomia, adequação comportamental)		
	Tecnologias de apoio	TA mobilidade	-----		
		TA comunicação		Utilização de meios auxiliares de escrita.	
		Acesso comput.		Utilização do computador e software educativo.	
Organização das atividades	Previsão do nível de participação nas atividades da escola		Está prevista a participação do aluno nas visitas de estudo, em atividades do PAA e em atividades transversais de caráter inclusivo.		
	Organização horária do aluno		Está delineado um horário para o aluno, em que se definem as horas e áreas curriculares a frequentar pelo aluno ao longo da semana.		
	Identificação dos docentes e técnicos responsáveis pelas várias atividades		Os docentes e técnicos responsáveis pelas atividades estão identificados e explicita-se a componente do currículo que		

Responsabilização e continuidade		trabalham, as suas funções e o horário.	
	Previsão das formas de articulação dos docentes e técnicos Critérios e indicadores para avaliação dos resultados do PEI	Os critérios de avaliação, os intervenientes, os instrumentos, os momentos de avaliação e a data de revisão estão definidos no PEI.	Não está explícito.

Anexo BB. Ficha de recolha de dados do CEI e do PIT

Currículo e Necessidades Educativas Especiais

FICHA PARA RECOLHA DE DADOS DO CURRÍCULO ESPECÍFICO INDIVIDUAL (CEI) e PLANO INDIVIDUAL DE TRANSIÇÃO (PIT)

Teresa Leite
2014

Dimensões	Tipo de adequação	Dados extraídos do CEIe PIT do aluno	Observações e comentários
Áreas curriculares	Introdução de áreas relacionadas com o desenvolvimento psico-motor		Física e Motora, Dança (atividades rítmico-expressivas), Natação Adaptada, Psicomotricidade, Expressão Plástica (artes e ofícios)
	Introdução de áreas relacionadas com a autonomia e a socialização	Pessoal/Social Vida na Comunidade Saúde e Segurança	Atividades sociais Atividades de defesa dos direitos Identificação/reconhecimento de espaços e serviços da comunidade Utilização dos diferentes espaços e serviços Vida em Casa (AVD e cozinha pedagógica), Pessoal/social (Treino de Adequação Comportamental e Auto regulação, Trabalho colaborativo /cidadania), Vida na comunidade (treino de utilização de espaços e serviços)
	Introdução de áreas relacionadas com o desenvolvimento da comunicação	Comunicação e Linguagem.	
	Introdução de áreas relacionadas com dificuldades e/ou interesses específicos	Tecnologias de informação e Comunicação, Música	

	Existência de áreas académicas	Português, Matemática, Inglês, Educação Física, Educação Visual, Formação Cívica	Português, Matemática e Inglês (Portaria nº201-C/2015). As outras disciplinas são frequentadas com a turma de referência.
	Eliminação de áreas académicas	Espanhol, Geografia, História, Ciência Naturais, Ciências Físico-Químicas.	
	Introdução de áreas preparatórias para o PIT	Emprego	Atividades desenvolvidas em contexto Ocupacional e Formativo: Áreas formativo ocupacional: Pessoal/Social, Emprego, Vida na Comunidade, Saúde e Segurança
	PIT	Estágio formativo/ ocupacional desenvolvido na Biblioteca Escolar da Escola Secundária	
Objetivos	Introdução de objetivos centrados nos contextos de vida atual ou futura	<u>Vida na comunidade</u> -Deslocar-se utilizando os transportes -Utilizar serviços públicos da comunidade (supermercados, farmácia, correios, lojas e outros) -Adquirir bens e serviços (selecionar, categorizar produtos de acordo com seu grupo e função) -Aplicar em contexto real as aprendizagens formais <u>Participação nas atividades escolares</u> -Participar em atividades nas áreas comuns da escola (Recreio, Biblioteca, secretaria, refeitório, bar dos alunos e outros). -Identificar espaços/ serviços e respetivo funcionamento. -Movimentar-se dentro da Escola (conhecer, respeitar e aplicar as regras) -Organizar-se de acordo com o seu horário escolar <u>Emprego(atividades desenvolvidas em contexto laboral, formativo e ocupacional)</u> <u>/ Articulação com a Comunidade</u>	

		<ul style="list-style-type: none"> -Realização de estágio formativo e ocupacional em Biblioteca Escolar (desenvolvimento de atividades e tarefas relacionadas) -Construção de "Versão Adaptada" do regimento da BE da escola (linguagem simbólica) <u>Saúde e Segurança (vida saudável)/ Vida em casa/ Atividades Sociais e Atividades de defesa de direitos</u> -Cozinha pedagógica -A Importância do Exercício Físico -Prevenção de doenças -Cuidados básicos -Realizar tarefas domésticas -Cuidar da higiene pessoal -Manter-se ocupado nos tempos livres -Respeitar os outros -Manter uma conversa -Fazer escolhas e comunica-las -Resolver problemas 	
	Adequação de objetivos e conteúdos académicos numa perspetiva funcional	<u>Português</u> Compreensão e Expressão Oral Compreensão Escrita Expressão Escrita Funcionamento da Língua <u>Matemática</u> Números e Operações Noções de Geometria Noções de Organização e Tratamento de dados <u>Inglês</u> Personal identification Numbers	

		<p>Body Parts Greeting/ farewell The days of the Week The seasons The months of the year Countries Nationalities The weather Physical Description Family Daily actions/ Routines The time/ Clothes The house/ The school Food and Drinks Sports/ Jobs Festivities</p> <p><u>Educação Física</u> Desenvolvimento da Aptidão Física e prática/conhecimento das Atividades Desportivas colectivas e individuais</p> <p><u>Educação Visual</u> Observar/registar o que nos rodeia Materiais de desenho rigoroso /desenho rigoroso Materiais de Expressão gráfica livre/Expressão gráfica livre</p> <p><u>Formação Cívica</u> Socialização e Adequação Comportamental Eu e os Outros</p>	
Estratégias e recursos	Explicitação de orientações metodológicas para as áreas não académicas	<p>Promover a entreaajuda dos pares Valorizar as produções do aluno Incentiva-lo a participar nas atividades de cariz</p>	

		<p>escolar e comunitário Mostrar-lhe firmeza na exigência do cumprimento das regras Definir modos de atuação idênticos pelos vários intervenientes Mostrar disponibilidade para o ouvir falar das suas vivências e interesses Transmitir regras para saber estar em grupo e na sociedade.</p>	
	Enunciação dos intervenientes em áreas não académicas	<p>Aluno/Família Docentes de educação especial Terapeuta da Fala Técnica de psicomotricidade Supervisora de estágio da BE Assistentes Operacionais Técnicos de saúde Cidadãos da comunidade</p>	
	Explicitação de estratégias de ensino numa perspetiva funcional (área académica)	<p>Promover a entreaajuda dos pares Valorizar as produções do aluno Incentiva-lo a participar nas atividades de cariz escolar e comunitário Mostrar-lhe firmeza na exigência do cumprimento das regras Definir modos de atuação idênticos pelos vários intervenientes Mostrar disponibilidade para o ouvir falar das suas vivências e interesses Transmitir regras para saber estar em grupo e na sociedade.</p>	
	Recurso a SAAC	<p>CRI / Serviços da escola / Serviços de saúde / serviços da comunidade</p>	

	Uso de tecnologias de apoio	Computador/ recursos didáticos	
	Outros recursos específicos	Piscina Municipal	
Avaliação	Explicitação de indicadores de avaliação	CEI: Processo evolutivo individual do aluno; - Nível de cumprimento dos objetivos definidos em cada uma das áreas constantes no seu CEI. - Assiduidade - Interesse e envolvimento nas tarefas - Grau de autonomia nos diferentes contextos de aprendizagem e na concretização das tarefas - Adequação comportamental PIT: Grau de autonomia Adequação do comportamento Nível de cumprimento dos objetivos Qualidade do desempenho	
	Explicitação dos intervenientes	Aluno Família Docentes de educação especial Terapeuta da Fala Supervisora de estágio da BE Docente da oficina de "Artes e Ofícios" Assistentes Operacionais	
	Explicitação das formas de recolha de dados para avaliação	CEI (grelha de registo do nível de cumprimento de cada um dos objetivos definidos no final do ano lectivo, Ficha de avaliação no final de cada período lectivo) PIT (Observação direta, Registo e partilha com a encarregada de educação, Relatório descritivo (avaliação do PIT), Grelhas de avaliação, Portefólio, Currículo vitae)	
	Explicitação dos critérios de passagem às etapas seguintes	Não específica	

Adaptado por Ana Filipa Ferro e Paula Vigário (2016)

Anexo BC. *Curriculum Vitae* do jovem

CURRICULUM VITAE

INFORMAÇÃO PESSOAL

Nome: S.C. R.

Sexo: Masculino

Data de nascimento 25/10/1999

Idade: 16 anos

Nacionalidade Portuguesa

Telefone: Não tem

Email:xxxxxxx-xxxxxx@gmail.com



Situação de saúde: Portador da patologia congénita do Síndrome de X-Frágil

Situação actual: Frequenta uma escola secundária (ES), integrado numa turma de 9º ano de escolaridade: Beneficia de apoio numa UEEA (Unidade de Ensino Estruturado para alunos com Autismo)

Vive com mãe e irmão de 19 anos.

Habitam moradia a 400 metros da escola.

Pais separados há vários anos. Relação com o pai inexistente.

Situação de saúde do irmão: Síndrome de X-Frágil. Terminou escolaridade obrigatória. Aguarda vaga em Centro de Atividades Ocupacionais em casa.

Suporte financeiro, logístico e emocional da família materno (avós e bisavó)

Família explora negócio de restauração durante os fins de semana.

Família ciosa da sua privacidade.

INFORMAÇÃO FAMILIAR

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Ano letivo 2015/2016

Estágio Vocacional e Ocupacional

Escola Secundária

Área: Estágio vocacional e ocupacional em Biblioteca Escolar

Funções: Etiquetagem, organização alfabética e arrumação de livros. Atividades associadas à divulgação de eventos na Biblioteca Escolar.

Aprendizagens a desenvolver: Cumprimento de horários e regras de convivência; tomar contacto com ambiente profissional; aprendizagens das atividades realizadas no estágio.

Nota de estágio no 1º período: Muito bom

Nota de estágio no 2º período: Bom

EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

Formação escolar

Turma: 9º ano

Local: Escola Secundária

Medidas educativas: a), d), e), f).

Apoio em UEEA.

Integra UEEA da ES.

Frequência nas disciplinas EF, EV e FC com a turma.

Beneficia de oficinas terapêuticas e de expressões e disciplinas de formação académica na UEEA (Português, Matemática, Inglês, TIC- portaria 201-C/2015).

Formação desportiva

Pratica natação.

Pratica hipoterapia.

**COMPETÊNCIAS
PESSOAIS****Competências de
comunicação**

Expressão verbal perceptível. Frases curtas e certeiras.
Compreensão rápida informação, atitudes e contextos.

**Competências de
organização**

Escrupulosamente organizado ao nível rotinas, regras, materiais.
Boa memória para recados e tarefas a cumprir.
Atento, solícito e colaborador dos adultos e pares.

Competências funcionais

Desempenha com agrado e ligeireza todas as tarefas propostas.
Questiona quando não compreende e apresenta soluções viáveis para a resolução de problemas.
Resolve os problemas com incentivo.
Conhece e utiliza os espaços escolares.

**Competências informáticas
Com supervisão**

Explora diferentes tipos de software.
Explora meios de comunicação digital; lê/ vê o jornal "Record" online.
Utiliza o computador, o tablet, a máquina fotográfica, a impressora, e o scanner;
Gerir e organizar informação num computador;
Conhecer e adota regras de ergonomia subjacentes ao uso dos computadores;
Elabora documentos com texto (transcrição) e objetos gráficos, utilizando funcionalidades elementares de uma ferramenta de edição e produção de documentos;
Recolhei informação na internet sobre temas em formatos de imagem, som e vídeo.
Colabora na criação de vídeos.
Preenche formulários.

Outras competências e características pessoais

Perspicaz.
 Persistente.
 Descreve situações com humor
 Adepto do Benfica; toda a família é adepta do Sporting.

Portefólio de produções/ atividades realizadas pelo aluno



TIC - Contabilidade de confeção sacos para loja

Nome	Clube	Clubes
Marcelo	18	Benfica
João	15	Benfica
Paulo	10	Benfica
Gregório	15	Benfica

TIC - Dados alunos clubes

Nome	Clube	Clubes	Altura	Idade
Marcelo	18	Benfica	1,60m	12
João	15	Benfica	1,50m	11
Paulo	10	Benfica	1,40m	10
Gregório	15	Benfica	1,60m	12

TIC - Dados dos colegas



TIC - Gráfico de alturas



EV - Auto da Barca do Inferno



EV - com modelo



EV - Desenho orientado da AO da UEEA



EV - Desenho orientado

Nome	Clube	Clubes	Altura	Idade
Marcelo	18	Benfica	1,60m	12
João	15	Benfica	1,50m	11
Paulo	10	Benfica	1,40m	10
Gregório	15	Benfica	1,60m	12

Avaliação de visita de estudo

Estação na BE - Ficha de leitura

Estação na BE - Ficha de leitura



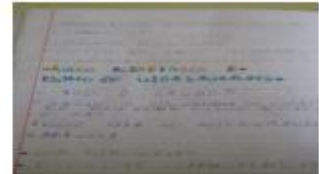
Artes e Ofícios - Confeção e ilustração de sacos de papel



Artes e Ofícios - Confeção e estampagem de sacos de papel



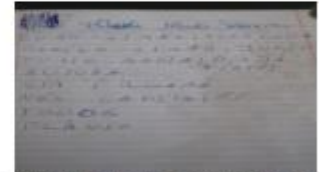
Terapia da fala – Linguagem e comunicação



Saúde e segurança – Hábitos saudáveis



Relações interpessoais – transição esquema de alunos em palco



Relações interpessoais – esquema flash mob de poesia com turma



Português – Ordem alfabética



Português - interpretação



Português - Transcrição



Inglês - Desportos



Matemática -



Capacitação – Recolha de preços no bar

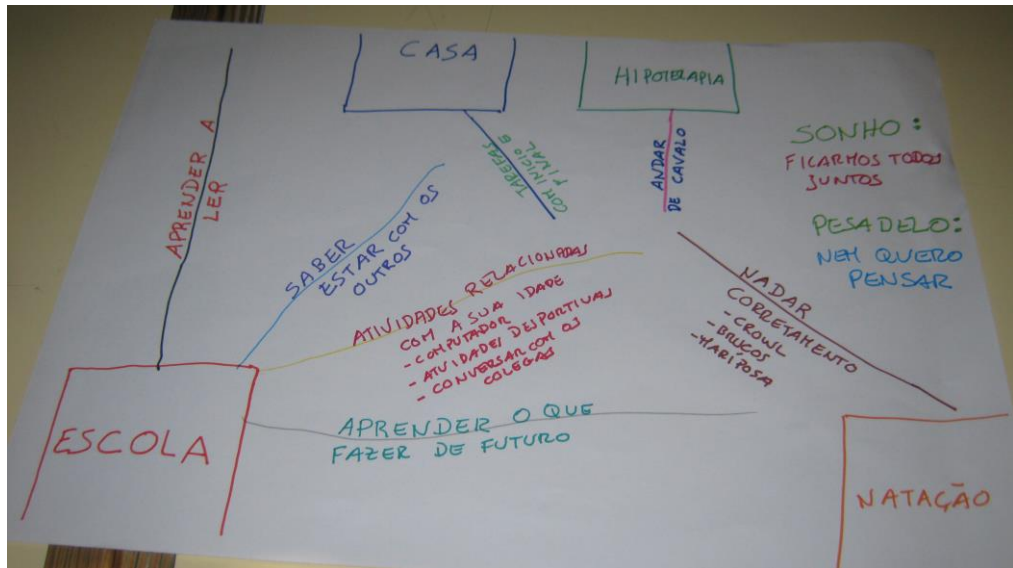


Capacitação – Transcrição do sumário



EF – com a turma

Anexo BD. Aplicação do *Making Action Plans* (MAP)



Anexo BE. Produções do jovem

TRABALHOS SOLICITADOS PELOS DOCENTES REALIZADOS PELO S. DURANTE O ANO LETIVO DE 2016/2017

Data	Nome	Tipo de documento	Componente do currículo	Disciplina/Atividade	Organização trabalho	Características
Setembro de 2016	Estágio (M.)	Excel	PIT	Portefólio de Estágio/ TIC	Individual	Escrito: Atualização semanal (dados e gráfico)
Outubro de 2016	Curriculum Vitae	Word	PIT	Portefólio de Estágio/ TIC	Individual	Escrito: Continuidade
Outubro de 2016	Consulta de meteorologia	Word	Qualidade de vida	Comunicação e linguagem	Individual	Escrito
Outubro de 2016	Tarefas de estágio (M.)	Word	PIT	Portefólio de Estágio/ TIC	Individual	Escrito: Texto orientado elaborado pelo S.
Outubro de 2017	Avaliação da semana: aspetos negativos e positivos	Grelha de registo em papel	Autodeterminação	Atividades escolares	Individual	Escrito: Preenchimento semanal
Novembro de 2016	Tarefas de estágio (M.)	Excel	PIT	Portefólio de Estágio/ TIC	Individual	Escrito: A partir de texto escrito pelo S.
Novembro de 2016	Tarefas de estágio (BE)	Word	PIT	Portefólio de Estágio/ TIC	Individual	Escrito: Texto orientado elaborado pelo S.
Novembro de 2016	Jogos Olímpicos na Grécia antiga	Power point	Formação académica	HCA	Individual	Escrito
					Pares	Oral: Apresentação oral em aula com um colega da turma
Dezembro de 2016	Dias da semana e meses do ano	Word	Formação académica	Espanhol	Individual	Escrito
Dezembro de 2016	Locais e pessoas Espanha	Word	Formação académica	Espanhol	Individual	Escrito
Dezembro de 2016	Auto-avaliação do 1º período (todas as disciplinas e atividades)	Excel	Autodeterminação	Atividades escolares	Individual	Escrito: Construção e preenchimento
Janeiro de 2017	O desporto. Telma Monteiro	Word	Formação académica	TIC	Individual	Escrito
Fevereiro de 2017	Modelos de comportamento de compra	Power point	Formação académica	CPC	Pares	Escrito: Realização com outro colega da UEE
Fevereiro de 2017	Blogue	Word	Formação académica	TIC	Individual	Escrito: Suporte para construção do power point
Fevereiro de 2017	Blogue	Power point	Formação académica	TIC	Individual	Escrito: Suporte para publicação de um blogue
Fevereiro de 2017	Aldeia do M.	Blogue	Formação académica	TIC	Individual	Blogue
Fevereiro de 2017	Os gladiadores na Roma antiga	Power point	Formação académica	HCA	Pares	Escrito
						Oral: Apresentação oral em aula com

Data	Nome	Tipo de documento	Componente do currículo	Disciplina/Atividade	Organização trabalho	Características
						um colega da turma
Fevereiro de 2017	Avaliação da semana	Inquérito online no Google docs	Autodeterminação	Atividades escolares	Individual	Inquérito: Preenchimento semanal
Março de 2017	Diário de bordo "À descoberta de ti mesmo"	Formulário do Word	PIT	Portefólio de estágio/Atividades de defesa de direitos	Individual	Formulário: Suporte para atualização do CV
Março de 2017	Glossário do museu	Word	Autodeterminação	Atividades escolares	Individual	Escrito: Envio à Gulbenkian
Março de 2017	Israel	Publisher/PDF	Formação académica	CGAV	Individual	Escrito Oral: Apresentação do flyer na aula
Março de 2017	José Saramago. Vida e obra	Power point	Autodeterminação	Atividades escolares	Grupo	Escrito: Realização com colegas da UEE
Março de 2017	Visita de estudo à vila	Imagens do Office	Formação académica	Atividades escolares/CGAV	Pares	Imagem: Compilação, seleção e impressão de fotos
Abril de 2017	Diário de estágio (BE)	Word	PIT	Portefólio de Estágio/ TIC	Individual	Escrito: Continuidade
Abril de 2017	Higiene e segurança no trabalho. Os sinais na nossa escola e no estágio	Power point	PIT	AI / Emprego	Pares	Escrito: Articulação com PIT e TIC Apresentação oral
Abril de 2017	Trabalhos de CGAV	Power point/Publisher/Inscape	Formação académica	CGAV	Individual	Imagem: Compilação dos trabalhos realizados na disciplina
Abril de 2017	Modalidades desportivas do concelho	Power point	Formação académica	EF	Individual	Escrito
Mai de 2017	OTIS jovens 10º ano	Inquérito online_ME	Autodeterminação	Atividades escolares	Individual	Inquérito: 64 questões
Mai de 2017	Profissões	word	Formação académica	Espanhol	Individual	Escrito
Mai de 2017	Fichas de assiduidade	word	PIT	Portefólio de Estágio/ TIC	Individual	Escrito
Todo o ano letivo	Avaliação de visitas de estudo	Inquérito por questionário	Autodeterminação	Atividades Escolares	Individual	Inquérito
	Guardar documentos no Google Drive	Internet	Formação académica	TIC	Individual	Organização de documentos

Anexo C. Guiões de entrevista

Anexo CA. Guião de Entrevista à mãe do jovem

Guião de Entrevista

Código do Entrevistado: Mãe do SR

Entrevistador: Ana Filipa Ferro e Paula Vigário

Data: 26/04/2016

Hora:15.30

Local:C5 (Escola Secundária)

Bloco Temático	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Questões	Observações
Legitimação da entrevista	Informar e solicitar autorização	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	Agradecer a disponibilidade; Explicar os objetivos do estudo; Pedir autorização para gravar a entrevista; Explicitar a confidencialidade e o anonimato de todos os dados, informações e opiniões	
Atividades de lazer/ocupação e participação do aluno	Identificar atividades realizadas em casa e no exterior	Identificar atividades de lazer e ocupação do jovem; Identificar espaços da casa que o aluno prefere	Como é que seu filho ocupa o seu tempo em casa? Quais os espaços da casa preferidos? E em casa dos avós? O que faz durante o dia? O que faz nos seus tempos livres? Que ocupações tem? O que acha que o seu filho mais gosta de fazer? E o que é que acha que ele não gosta de	Estratégias: Repetição das últimas palavras para motivar continuidade e do discurso; sugestão de palavras ou frases para concordância ou discordância

			fazer? Em que rotinas/atividades de casa participa para ajudar?	
Interlocutores	Identificar interlocutores preferenciais entre familiares e amigos	Identificar interlocutores de preferência na família e nos amigos	Em que situações da vida familiar interage mais? Com que elementos da família mais gosta de estar? E quem são os amigos que prefere?	Estratégias: Repetição das últimas palavras para motivar continuidade e do discurso; sugestão de palavras ou frases para concordância ou discordância
Comportamentos problemáticos	Identificar comportamentos problemáticos e formas de gestão	Identificar comportamentos problemáticos; Reconhecer situações de ocorrência dos comportamentos; Identificar atitudes de gestão dos comportamentos nos membros da família.	Qual ou quais os comportamentos do seu filho que mais a preocupam? Em que situações ocorrem? Como é que reage? Como é as outras pessoas lidam com os comportamentos?	Estratégias: Repetição das últimas palavras para motivar continuidade e do discurso; sugestão de palavras ou frases para concordância ou discordância
Necessidades de apoio e expectativas	Identificar necessidades de apoio e expectativas futuras	Identificar necessidades de apoio da família; Identificar as expectativas da mãe.	Que expectativas tem para o futuro do seu filho? O que podemos fazer para que se concretizem?	Estratégias: Aguardar resposta; reformulação das questões

Anexo CB. Guião de Entrevista ao jovem

Guião de Entrevista

Código do Entrevistado: A.

Códigos dos colegas entrevistados: A1; A2; A3.

Entrevistador: Paula Vigário (E)

Data: 29/04/2016; 05/04/2016

Hora:13.00; 11.30.

Local: UEEA

Bloco Temático	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Questões	Observações
Legitimação da entrevista	Informar objetivos e solicitar informação para entrevista e gravação	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	Agradecer a disponibilidade; Explicar os objetivos do estudo; Pedir autorização para gravar a entrevista; Explicitar a confidencialidade e o anonimato de todos os dados, informações e opiniões	
Conceito de escola	Compreender percepções sobre a escola	Compreender a opinião do aluno sobre a escola	O que é que aprendes na escola? Diz as três aprendizagens mais importantes que fizeste na escola?	
Atividades de interesse	Identificar atividades de interesse	Identificar atividades de interesse do jovem	Que atividades mais gostas de fazer na escola? E o que atividades menos gostas de fazer na escola?	

			Que outras atividades gostarias de fazer na escola?	
Espaços preferidos	Identificar espaços preferidos	Identificar espaços preferidos	Existem diversos locais onde realizas atividades ou cumpres rotinas como o ginásio, a sala de aula, a unidade, as visitas de estudo, a EB do Castelo, o bar, a biblioteca escolar, o refeitório. Onde mais gostas de estar na escola? E onde menos gostas de estar?	
Relações sociais	Identificar existência de relações de amizade e atividades comuns	Identifica relações de amizade	Tens amigos na escola? Que atividades fazes com os teus amigos? Quantos amigos tens?	
Comportamentos problemáticos	Identificar comportamentos problemáticos e atitudes dos interlocutores	Reconhecer situações de ocorrência dos comportamentos; Identificar atitudes de gestão em si e nos outros Identificar atitudes de gestão para melhoria	Quando estás mais agitado o que fazes para te acalmar? O que poderiam fazer ou dizer as pessoas/os teus amigos/os teus familiares para te ajudarem?	
Expetativas	Identificar expectativas de	Identificar as expetativas do	Quando saíres	

	ocupações futuras	aluno após a escolaridade	da escola o que é que gostarias de fazer?	
--	----------------------	------------------------------	---	--

Anexo CC. Guião de Entrevista para a aplicação do MAP

Guião MAPS

Parte 1

1. O que é um mapa?
2. Se pudessem sonhar o que quisessem, se pudessem ter qualquer coisa sem nenhum impedimento, o que é que de facto desejariam para a vossa família e para o S.? Não se contenham, sintam-se livres para dizer o que querem.
3. Qual é o seu maior pesadelo?

Parte 2

4. Quem é o S.?
(folha com um esboço de uma figura humana e etiquetas autocolantes, cada participante escreve uma palavra ou expressão e coloca sobre a figura)
5. Quais são as capacidades/ potencialidades e os dons/ talentos do S.?
6. O que é que o S. gosta de fazer? Em que é que ele é bom? Quais são as suas necessidades?
7. Plano de ação (Antes de qualquer coisa, o que precisamos de fazer para que o sonho aconteça? E para evitar o pesadelo? O que precisa o S? O que é que precisa a família?)

Anexo D. Questionários

Anexo DA. Questionário (2016)

Este questionário constitui uma forma de fundamentar o Estudo de Caso de um aluno com Síndrome de X-frágil, realizado pelas discentes [REDACTED] e Paula Vigário, da Escola Superior de Educação de Lisboa, no âmbito do Mestrado de Educação Especial. Pretende-se conhecer a opinião dos docentes e técnicos que com ele trabalham, sobre os seus comportamentos.

As suas opiniões são, por isso muito importantes. Trata-se de um questionário anónimo, garantindo-se assim a confidencialidade das suas respostas.

Desde já muito obrigada pela sua atenção.

Questionário

1 – Identifique 3 comportamentos do aluno que considere preocupantes:

- 1 – _____
2 – _____
3 – _____

2 – Esses comportamentos ocorrem durante:

A realização de uma atividade

Tempo de espera

Tempo livre (intervalos)

Mudança de atividade

3 – Como gere o comportamento do aluno

Ignora

Pede para parar

Distrai o aluno para outro tópico

Outro

4 – Considera as estratégias que utiliza eficazes?

Sim

Não

5 – Identifique 3 capacidades / potencialidades do aluno:

- 1 – _____
2 – _____
3 – _____

6 – Considerando as capacidades/potencialidades do aluno, o que pensa que ele poderá fazer quando sair da escola?

Anexo DB. Questionário (2017)

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

Este questionário constitui um contributo importante para a avaliação actual e para a análise comparativa dos resultados do ano anterior, após implementação de um Projeto de Intervenção junto de um aluno com Síndrome de X-Frágil, realizado no âmbito do 2º ano do Curso de Mestrado em Educação Especial da Escola Superior de Educação de Lisboa, pela mestranda Paula Vígário.

Pretende-se conhecer a opinião dos docentes, técnicos e assistentes operacionais que trabalham com o aluno sobre eventuais mudanças verificadas em termos de comportamentos, potencialidades e expectativas futuras.

As suas opiniões são muito importantes. Trata-se de um questionário anónimo, garantindo-se a confidencialidade das suas respostas.

Muito obrigada pela sua colaboração.

QUESTIONÁRIO – AVALIAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

1. Dados de caracterização socioprofissional

1.1. Idade (anos)

Entre 20 e 30

Entre 30 e 40

Entre 40 e 50

Entre 50 e 60

Superior a 60

1.2. Género

Feminino

Masculino

1.3. Habilitações académicas/ profissionais

Até ao 12º ano

Licenciatura

Entre 2 e 3

Entre 3 e 4

Entre 4 e 5 anos

2. Comportamentos

2.1. Identifique 3 comportamentos do aluno que considere mais preocupantes

Estereotipia verbal

Ecolália tardia

Ausência de contacto ocular

Ausência de resposta face a pedidos

Dificuldade na gestão de situações sociais

Dificuldade em ouvir o outro

Dificuldade em aceitar a crítica

Alteração frequente de humor

Agitação psicomotora

Fraca resistência à frustração

Défice de atenção

Dificuldade em tomar a iniciativa

Necessidade de apoio do adulto

Outro: Qual? [resposta aberta]

2.2. Quando ocorrem esses comportamentos?

Durante a realização de uma actividade

Tempo livre (intervalos)

Tempo de espera

Mudança de atividade

Outro: Qual? [resposta aberta]

Entre 2 e 3

Entre 3 e 4

Entre 4 e 5 anos

2. Comportamentos

2.1. Identifique 3 comportamentos do aluno que considere mais preocupantes

Estereotipia verbal

Ecolália tardia

Ausência de contacto ocular

Ausência de resposta face a pedidos

Dificuldade na gestão de situações sociais

Dificuldade em ouvir o outro

Dificuldade em aceitar a crítica

Alteração frequente de humor

Agitação psicomotora

Fraca resistência à frustração

Défice de atenção

Dificuldade em tomar a iniciativa

Necessidade de apoio do adulto

Outro: Qual? [resposta aberta]

2.2. Quando ocorrem esses comportamentos?

Durante a realização de uma actividade

Tempo livre (intervalos)

Tempo de espera

Mudança de atividade

Outro: Qual? [resposta aberta]

2.3. Como gere o comportamento do aluno?

Ignora

Pede para parar

Distrai o aluno para outro tópico

Outro: Qual? [resposta aberta]

2.4. Considera que as estratégias que utiliza são eficazes?

Sim

Não . Porquê? [resposta aberta]

3. Capacidades / potencialidades

Identifique 3 capacidades/ potencialidades do aluno

Sabe ouvir o outro

Revela competências de atenção e concentração

Revela boa capacidade de memorização

Revela boa memória auditiva e visual

Apresenta adequada gestão e organização dos espaços e materiais

Tem a noção do tempo adquirida

Cumprir instruções

Revela responsabilidade

Revela autonomia

Apresenta hábitos saudáveis

Respeita as normas

Revela perfeccionismo

É empenhado e colaborador

Outra: Qual? [resposta aberta]

4. Evoluções positivas

Tem observado evoluções positivas desde que iniciou o trabalho com o aluno?

Não

Sim . Indique 3 evoluções que considera mais significativas? [resposta aberta]

5. Considerando as capacidades/ potencialidades do aluno, o que pensa que ele poderá fazer quando sair da escola? [resposta aberta]

Anexo E. Análise de conteúdo dos Questionários

Anexo EA. Análise de conteúdo dos Questionários (2016)

Grelha de Análise de conteúdo do Questionário (abril de 2016) - 2ª fase: Criação de categorias e temas a partir das subcategorias

Identificação de comportamentos preocupantes do jovem

Tema	Categoria	Subcategoria	FA	FA UR/I	Fr
Identificação por parte dos profissionais de comportamentos preocupantes do jovem	Reações impulsivas	Agitação psicomotora	7	15	41%
		Problemas de défice de atenção	5		
		Fraca resistência à frustração	2		
		Alteração frequente de humor	1		
	Dificuldades na Comunicação verbal e não verbal	Estereotipia verbal	11	14	38%
		Ecolalia tardia	1		
		Ausência de contacto ocular	1		
		Ausência de resposta face a pedidos	1		
	Ansiedade Social	Dificuldade de gestão de situações sociais	4	6	16%
		Dificuldade em ouvir o outro	1		
		Dificuldade em aceitar a crítica	1		
	Escassa autonomia	Dificuldade em tomar a iniciativa	1	2	5%
		Necessidade de apoio do adulto	1		
	Total			37	37

Identificação de capacidades/ potencialidades no jovem

Tema	Categoria	Subcategoria	FA	FA UR/I	Fr
Identificação de capacidades/ potencialidades no jovem	Competências pessoais	Respeitador das normas	5	21	58%
		Perfeccionista	5		
		Empenhado e colaborador	4		
		Revela responsabilidade	3		
		Cumpre instruções	2		
		Revela autonomia	1		
		Apresenta hábitos saudáveis	1		
	Capacidades Cognitivas	Adequada gestão e organização dos espaços e dos materiais	4	15	42%
		Boa capacidade de memorização	4		
		Revela competências de atenção e concentração	3		
		Boa memória auditiva e visual	2		
		Sabe ouvir o outro	1		
		Noção de tempo adquirida	1		
Total			36	36	100%

Expetativas face ao futuro pós-escolar do jovem

Tema	Categoria	Subcategoria	FA	FA UR/I	Fr	
Expetativas face ao futuro pós-escolar do jovem	Ausência de expetativas	Sem opinião	1	3	12%	
		Sem explicitação	2			
	Expetativas associadas a uma profissão/ ocupação	Realização de atividades simples e repetitivas	4	12	48%	
		Colaboração em tarefas sequenciadas no negócio familiar	3			
		Necessidade de supervisão	2			
		Frequência no CAO	2			
		Colaboração em atividades sem estar em contato com clientes no negócio da família	1			
	Aquisição de autonomia e inclusão social	Integrar atividades desportivas	3	7	28%	
		Realização de tarefas domésticas	2			
		Participação na comunidade	1			
		Participação em voluntariado	1			
	Formação profissional	Frequência de formação no âmbito da restauração	1	3	12%	
		Frequência em cursos de formação específica	2			
	Total			36	36	100%

Anexo EB. Análise quantitativa dos Questionários (2016)

Análise quantitativa do Questionário (abril de 2016)

Ocorrência dos comportamentos

Categorias	Frequência absoluta	Frequência relativa	Porcentagem
A realização de uma atividade livre	15	0,36	36%
Tempo livre (intervalos)	7	0,17	17%
Tempo de espera	11	0,26	26%
Mudança de atividade	9	0,21	21%
Total	42	1	100%

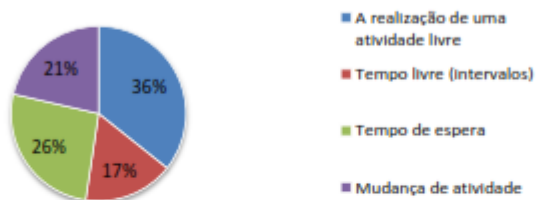
Gestão dos comportamentos

Categorias	Frequência absoluta	Frequência relativa	Porcentagem
Ignora	5	0,15	15%
Pede para parar	12	0,35	35%
Distrai o aluno para outro tópico	12	0,35	35%
Outro	5	0,15	15%
Total	34	1	100%

Eficácia das estratégias

Categorias	Freq. Absoluta	Freq. Relativa	Porcentagem
São eficazes	8	0,67	67%
Não são eficazes	4	0,33	33%
Total	12	1	100%

Ocorrência dos comportamentos



Gestão dos comportamentos



Eficácia das estratégias



Anexo EC. Protocolo dos Questionários (2016)

Transcrição das respostas aos Questionários dos profissionais (2016)

Questões		Observações
1 – Identifique 3 comportamentos do aluno que considere preocupantes:		
P1	O estar sempre a repetir a mesma frase.	
	O não conseguir estar quieto e calado.	
	O não gostar de conviver com os outros.	
P2	Falta de paciência.	
	Repetição de palavras.	

P3	Dificuldade em gerir situações sociais.	
	Grande agitação / impulsividade.	
	Intolerância à frustração.	
P4	Estereótipias verbais (neste caso palavras) acentuadas.	
	Ecolálias de palavras ou frases faladas por outras pessoas.	
	Resistência face a novas situações	
P5	Repetição de vocábulos insistentemente.	
	Dificuldade em concentrar-se.	
	Não conseguir ou não querer ouvir o outro	
P6	Repetidamente invocar personagens imaginárias, e/ ou recriadas.	
	Tolher-se fisicamente em momentos de contacto com grupos de desconhecidos.	
	Alguns comportamentos repetitivos recorrentes.	
P7	Agitação comportamental.	
	Débito verbal constante.	
	Défice de concentração da atenção.	
P8	Estereótipias verbais constantes com dificuldade em parar.	

	Dificuldade em tomar iniciativa para agir.	
	Pouca persistência em dar continuidade / terminar actividade sem recorrer à ajuda do adulto.	
P9	Discurso descontextualizado (repetição de vocabulário).	
	Agitação motora ⇒ Distratibilidade.	
	Dificuldades de concentração / manutenção da atenção na tarefa ⇒ Rapidez de resolução da tarefa.	
P10	A dificuldade em reverter a sua opinião quando fica chateado.	
	Facilidade em distrair-se.	

P11	Repete muitas vezes a "expressão do dia" seja ela qual for.	
	Não obedece quando mandado calar,	

P12	O aluno fica muito agitado.	
	Tem dificuldade em concentrar-se.	
	Repete exaustivamente determinadas expressões.	
P13	Isolar-se quando acha que é preterido por outros.	
	Ficar triste e afastar-se da atividade se os colegas da turma tiverem uma atitude mais crítica,	

P14	Mudança de humor nos vários momentos da aula.	
	Pouca tolerância ara o erro dos colegas.	
	Repetições de algumas frases ditas pelos colegas / professor.	
P15	Não fixa o olhar quando falamos com ele.	

Questões		Observações
2 – Esses comportamentos ocorrem durante:		
A realização de uma atividade	A	Tempo de espera
Tempo livre (intervalos)	B	Mudança de atividade
P1	A	
	B	
	C	
	D	
P2	A	
	B	
P3	A	
	C	
P4	A.	
	B.	
	C	
	D	
P5	B	
	C	
P6	A.	
	C	
	D	
P7	A	
	B	
	C	
P8	A	
	B	

	C	
	D	
P9	A	
	B	
	C	
	D	
P10	A	
	D	
P11	A	
	C	
	D	
P12	A	
	C	
	D	
P13	A	Aula
P14	A	
	C	
	D	
P15	A	

Questões		Observações
3 – Como gere o comportamento do aluno		
Ignora	A	Distrai o aluno para outro tópico
Pede para parar	B	Outro
P1	B	

P2	B	
	C	
P3	C	
P4	A	
	B	
	C	
P5	A	
	C	
P6	A.	1
	B	2
	C	3 Ordem de preferência
P7	B	
	C	
P8	A	
	B	
	C	
	D - Apoio na tomada de iniciativa; articulação com professores de referência ou técnicos; articulação com família e encaminhamento para terapia alternativa (medicina tradicional chinesa, acupuntura, técnicas de relaxamento e outras). Alteração da dinâmica da oficina de psicomotricidade (atividade de relaxação)	Ver observação no ponto D
P9	A	
	B	
	C	
	D - Recorrer a alguém com maior relação com o aluno. Reforço positivo. Perca de privilégios (computador), Reflexão com o aluno	Ver observação do ponto D
P10	B	

	C	
P11	B	
	C	
P12	B	
	C	
	D	
P13	D - Sem o deixar perceber, solicito que sejam os colegas a integrá-lo e interagirem com ele, por sua iniciativa	.Ver observação no ponto D
P14	C	
P15	B	

Questões		Observações
4 – Considera as estratégias que utiliza eficazes?		
Sim	<input type="checkbox"/> A	Não <input type="checkbox"/> B
P1	A	
P2	A	
P3	B	
P4	A	
P5	A	
	B	
P6	A	Mas nem sempre!
P7	Nem sempre.
P8	Algumas

P9	-----	Às vezes./ Nem sempre.
P10	A	
P11	B	
P12	-----	Às vezes.
P13	_____	.
P14	A	
P15	B	

Questões		Observações
5 – Identifique 3 capacidades / potencialidades do aluno:		
P1	Ele sabe ouvir, [mas não consegue gerir bem]	A 2ª parte não responde à questão
	Faz um esforço para se concentrar	

P2	Memória	
	Comportamento	

P3	Organização	
	Capacidade de seguir instruções	
	Responsabilidade	
P4	Capacidade de memória	
	Capacidade de organização do espaço / material / sala	
	Capacidade de responsabilidade / compromisso com os adultos e colegas	
P5	Realizar atividades práticas, guiadas, durante um curto tempo	

	Capacidade de memorizar o que despertou a atenção	
	Seguir instruções	
P6	Observador com boa memória auditiva e espacial	
	Noção do tempo (que horas são? Quanto tempo falta para terminar a actividade)	
	Organização das tarefas; sequencialização de movimentos e atividades)	
P7	Boa capacidade de compreensão.	
	Boa memória	
	Nível de autonomia suficiente	
P8	Organização (tempo e materiais)	
	Gosta de fazer bem; ter boas notas; ter boa apresentação e cuida muito bem da sua saúde e da higiene.	
	Tem perspectiva moral e ética muito apurada.	
P9	Memória auditiva e visual	
	Empenhado na sua rotina e perspectivas de evolução e sucesso	
	colaborante	
P10	Disposição para realizar as tarefas.	
	Comportamento adequado	

P11	Consegue manter o comportamento (repetição de expressões) e trabalhar.	

P12	Realizar tarefas práticas de repetição.	
	Consegue organizar alguns materiais com supervisão.	
	Consegue fazer recados.	
P13	Muito atento.	

	Muito perfeccionista.	
	Muito dedicado a cumprir a tarefa.	
P14	Capacidade de trabalho quando motivado para a tarefa.	
	Aluno respeitador para com as regras impostas.	
	Facilidade de compreensão em tarefas de repetição.	
P15	-----	

Questões		Observações
6 – Considerando as capacidades/potencialidades do aluno, o que pensa que ele poderá fazer quando sair da escola?		
P1	Muito pouco ou nada.... Talvez se continuar o trabalho que foi conseguindo durante estes anos letivos.	
P2	Atividades recreativas: xadrez; informática.	
P3	O aluno tem potencialidade para ser colocado no mundo do trabalho, num local calmo.	
P4	Considerando o negócio / actividade económica da família (neste caso, o restaurante dos avós maternos do aluno), poderia desenvolver uma colaboração profissional, por exemplo, a meio tempo, juntamente com a frequência num centro de atividades ocupacionais, sendo o seu dia assim dividido.	
P5	Tarefa que implique a realização de gestos repetidos e contínuos que ele consiga memorizar e replicar.	
P6	Ajudar a mãe e os avós no café; fazer tarefas sequenciadas como colocar etiquetas, dobrar toalhas, ajudar na organização do espaço: pôr mesas, cadeiras, coisas nos lugares. Poderá ajudar a fazer / arrumar coisas!	
P7	Trabalhar no restaurante da família, num trabalho específico e exclusivo.	

P8	<u>Em termos familiares:</u> Realizar tarefas domésticas para colaborar com a família (rotina diária)	
	<u>Em termos comunitários:</u> Fazer actividade desportiva na comunidade, com autonomia e participar no special olympics, numa das modalidades que treina (hipoterapia, natação, etc). Realizar voluntariado porque gosta de ajudar os outros.	
	<u>Em termos de emprego/ ocupação:</u> poderá desenvolver tarefas ligadas à restauração (negócio familiar) desde que não esteja sempre em contacto cm os clientes. Poderá também ser integrado no CRPC para curso de formação profissional relacionado com restauração.	Centro de Reabilitação Profissional de uma CERCÍ
P9	Ter maior autonomia na gestão de tarefas domésticas e comunitárias (circular com autonomia na comunidade próxima: supermercado, papelarias, outros...)	
	Estar integrado e clubes / associações recreativas e / ou desportivas (a nível concelhio, programas de férias, voluntariado).	
	No caso de existir resposta ao nível de formação específica em articulação cm o IIEFP/ CRPC, o aluno deveria integrar uma das tarefas	
P10	Trabalhos rotineiros que não envolvam demasiadas operações ao mesmo tempo.	
P11	Só pode trabalhar com supervisão, obviamente. Pode pintar, cortar, colar, lavar,	
P12	Tarefas práticas com supervisão de um adulto.	
P13	Considerando estar ainda no 9º ano, acho um pouco cedo considerar esta hipótese sem o desenvolvimento de mais competências que este aluno tem. Deveria continuar um percurso profissionalizante tipo CERCÍ.	
P14	Penso que o aluno poderá ter uma actividade desde que motivado que seja pouco complexa.	
P15	Colaborar num negócio familiar	

Anexo ED. Análise quantitativa dos Questionários (2017)

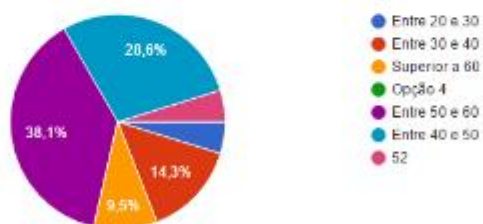
Análise de quantitativa do Questionário (2017)

Avaliação do Projeto de Intervenção– 21 respostas em 22 solicitadas (abril 2017)

Resumo das respostas

1.1. Idade (anos)

21 respostas



Dados para compreensão do gráfico:

Entre 20 e 30: 1 (4,8%)

Entre 30 e 40: 3 (14,3%)

Superior a 60: 2 (9,5%)

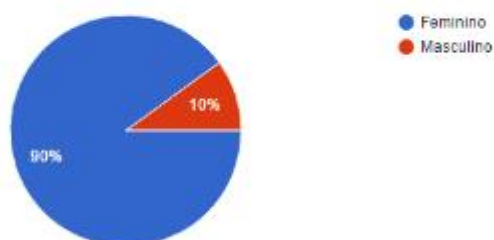
Entre 50 e 60: 8 (38,1%)

Entre 40 e 50: 6 (28,6%)

Opção 4/ 52 anos/ entre 50 e 60: 1 (4,8%)

1.2. Género

20 respostas



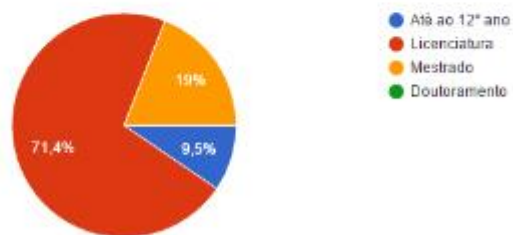
Dados para compreensão do gráfico:

Feminino: 18 (90%)

Masculino: 2 (10%)

1.3. Habilitações académicas/profissionais

21 respostas



Dados para compreensão do gráfico:

Até ao 12º ano: 2 (9,5%)

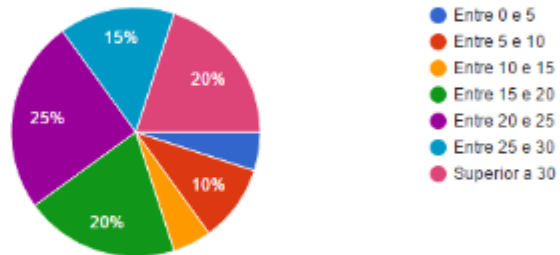
Licenciatura: 15 (71,4%)

Mestrado: 4 (19%)

Doutoramento: 0

1.4. Tempo de serviço aproximado (anos)

20 respostas



Dados para compreensão do gráfico:

Entre 0 e 5: 1 (5%)

Entre 5 e 10: 2 (10%)

Entre 10 e 15: 1 (5%)

Entre 15 e 20: 4 (20%)

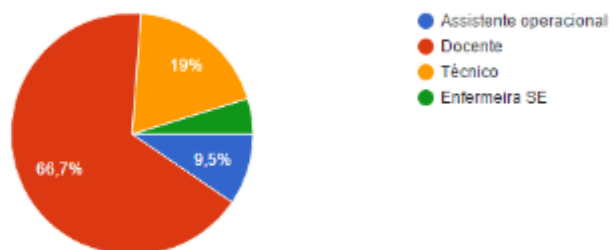
Entre 20 e 25: 5 (25%)

Entre 25 e 30: 3 (15%)

Superior a 30: 4 (20%)

1.5. Funções desempenhadas

21 respostas



Dados para compreensão do gráfico:

Assistente operacional: 2 (9,5%)

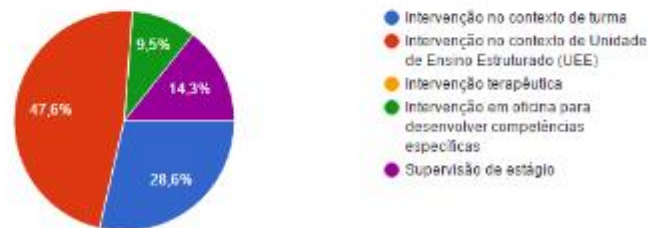
Docente: 14 (66,7%)

Técnico: 4 (19%)

Outra: Enfermeira Saúde Escolar: 1 (4,8%)

1.6. Natureza da intervenção com o aluno

21 respostas



Dados para compreensão do gráfico:

Intervenção no contexto de turma: 6 (28,6%)

Intervenção no contexto de UEE: 10 (47,6%)

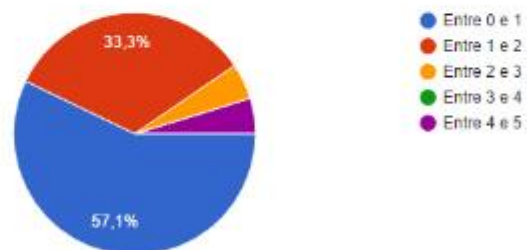
Intervenção terapêutica: 0

Intervenção em oficina para desenvolver competências específicas: 2 (9,5%)

Supervisão de estágio: 3 (14,3%)

1.7. Tempo de trabalho com o aluno (anos)

21 respostas



Dados para compreensão do gráfico:

Entre 0 e 1: 12 (57,1%)

Entre 1 e 2: 7 (33,3%)

Entre 2 e 3: 1 (4,8%)

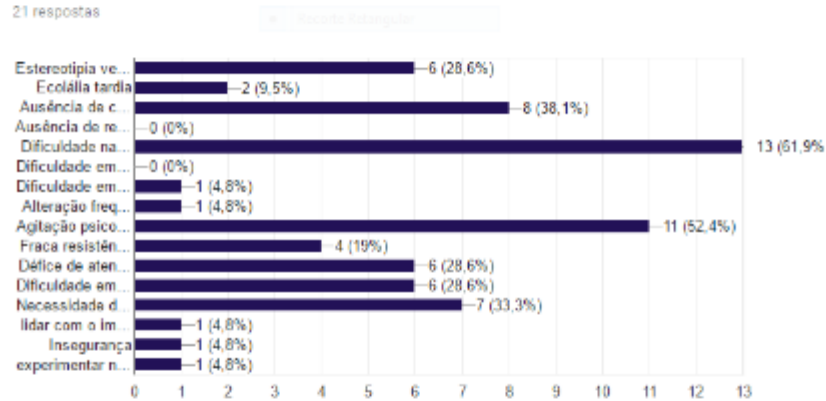
Entre 3 e 4: 0

Entre 4 e 5: 1 (4,8%)

2. Comportamentos

2.1. Identifique comportamentos do aluno que considere mais preocupantes

21 respostas



Dados para compreensão do gráfico:

Estereotipia verbal: 6

Ecolália tardia: 2

Ausência de contacto ocular: 8

Ausência de resposta face a pedidos: 0

Dificuldade na gestão de situações sociais: 13

Dificuldade em ouvir o outro: 0

Dificuldade em aceitar a crítica: 1

Alteração frequente de humor: 1

Agitação psicomotora: 11

Fraca resistência à frustração: 4

Défice de atenção:6

Dificuldade em tomar a iniciativa:6

Necessidade de apoio do adulto: 7

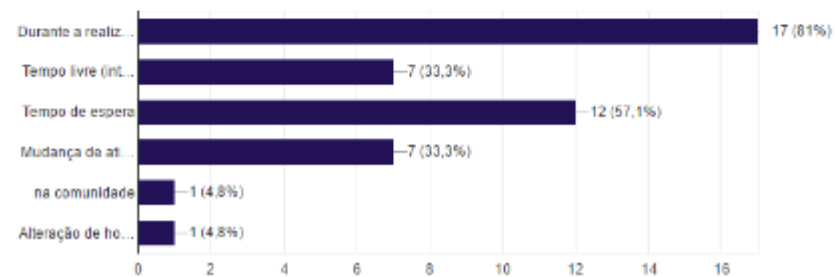
Lidar com o imprevisto, rigidez de pensamento, reduzido número de experiências de vida: 1

Insegurança: 1

Experimentar novas situações: 1

2.2. Quando ocorrem esses comportamentos?

21 respostas



Dados para compreensão do gráfico:

Durante a realização de uma atividade: 17

Tempo livre (intervalos): 7

Tempo de espera: 12

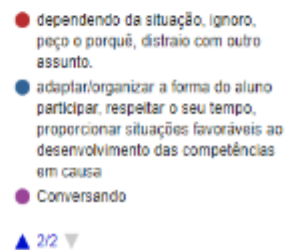
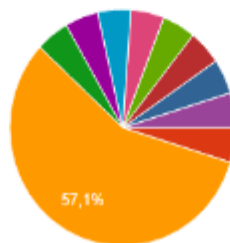
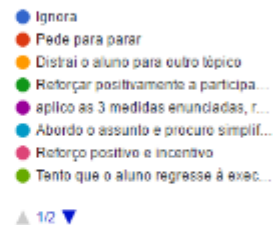
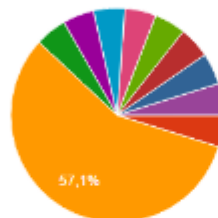
Mudança de actividade: 7

Na comunidade: 1

Alteração de horário: 1

2.3. Como gere o comportamento do aluno?

21 respostas



Dados para compreensão do gráfico e da legenda:

Ignora: 0

Pede para parar: 1 (4,8%)

Distrai o aluno para outro tópico: 12 (57,1%)

Reforçar positivamente e participação: 1 (4,8%)

Aplico as 3 medidas enunciadas, reforço exemplificando com o modelo correto. Estas situações são aplicadas em simultâneo ou só uma/duas, dependendo da eficácia :1 (4,8%)

Abordo o assunto e procuro simplificar: 1 (4,8%)

Reforço positivo e incentivo: 1 (4,8%)

Tento que o aluno regresse à execução da tarefa: 1 (4,8%)

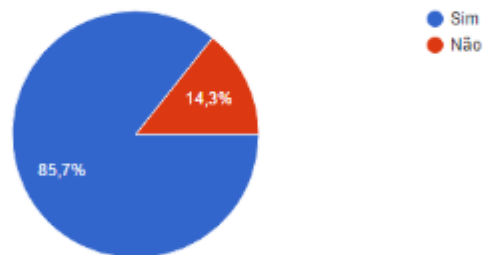
Dependendo da situação ignoro, peço o porquê, distraio com outro assunto: 1 (4,8%)

Adaptar/ organizar a forma do aluno participar, respeitar o seu tempo, proporcionar situações favoráveis ao desenvolvimento das competências em causa: 1 (4,8%)

Conversando: 1(4,8%)

2.4. Considera que as estratégias que utiliza são eficazes?

21 respostas



Dados para compreensão do gráfico:

Sim: 18 (85,7%)

Não: 3 (14,3%)

Porquê? 21 respostas

O S. muitas das vezes ainda fica mais frustrado

Porque conversando com ele, ou mudando a tarefa, consigo que as execute até ao fim da hora de estágio

Sim, aquilo que estamos a fazer na sala de ensino estruturado esta a fazer resultados muito produtivos.

O aluno realiza todas as atividades solicitadas, ainda que com ajuda e alguma insistência.

Nem sempre funcionam, mas são as que conheço e aplico. Estará relacionado com o grau de ansiedade do jovem, no momento (estrutura interna) e com o contexto(ambiente mais ou menos estruturante, maior ou menor agitação...) e ainda com a minha disponibilidade interior para lidar com a situação(com maior ou menor empenho). Considero que o grau de eficácia se relaciona sobretudo com o seu estado interno, facilitado ou não pelos fatores externos.

Aceita a ajuda

Pela forma como o aluno reage ao diálogo e ultrapassa no momento as dificuldades

...

Porque lhe dou atenção que o acalma e securiza.

Porque se sente mais confiante.

Porque o aluno altera o seu comportamento.

Por vezes, resulta.

Porque o aluno tem melhorado em termos comportamentais e tem-se interessado de forma crescente pelas atividades propostas.

Porque quando é chamado à atenção o aluno procura agir de forma diferente.

Às vezes acalmam-no ou fazem-no desfocar da tensão

Ao seu ritmo, vai correspondendo positivamente

Por vezes são eficazes outras (menos frequentes) não, uma vez que a agitação mantém-se quando os conteúdos são muito diferentes do habitual.

Insuficiente tempo para acompanhar

Porque observo que estas situações, em contexto de sala de aula, desaparecem logo que mudo de assunto.

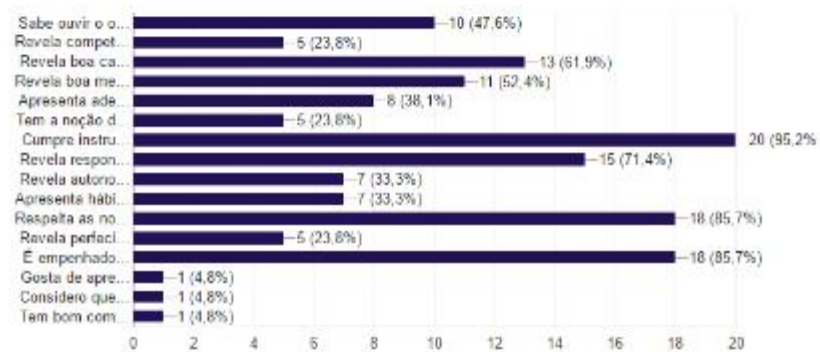
O aluno volta a focar a sua atenção.

Nota-se uma evolução, actualmente o aluno esta mais participativo permanece mais tempo nas actividades e está menos agitado

3.

Identifique capacidades/potencialidades do aluno

21 respostas



Dados para compreensão do gráfico:

Sabe ouvir o outro: 10

Revela competências de atenção e concentração: 5

Revela boa capacidade de memorização: 13

Revela boa memória auditiva e visual: 11

Apresenta adequada gestão e organização dos espaços e materiais: 8

Tem noção de tempo adquirida: 5

Cumpre instruções: 20

Revela responsabilidade: 15

Revela autonomia: 7

Apresenta hábitos saudáveis: 7

Respeita as normas: 18

Revela perfeccionismo: 5

É empenhado e colaborador:18

Gosta de aprender: 1

Considero que este aluno tem capacidade para ir mais além nos estudos. Apesar de estar apenas este ano letivo com este aluno, deu para perceber o interesse dele em várias áreas, e a facilidade que tem em concretizá-las: 1

Tem bom comportamento: 1

4.1. Tem observado evoluções positivas desde que iniciou o trabalho com o aluno?

21 respostas



Dados para compreensão do gráfico e da legenda:

Sim: 21 (100%)

Não: 0

4.2. Indique evoluções que considera mais significativas?

20 respostas

Consegue ter mais autonomia e ter mais capacidade de saber ouvir
Mostra muito mais empenho para cumprir os objetivos que ele próprio definiu. Está muito mais comunicativo, e consegue desempenhar tarefas variadas
Já consegue estar nos espaços fechados e escuros, já consegue estar numa visita de estudo com a turma, já está mais participativo.
Diminuição das estereotípias verbais.
O aluno tem evoluído muito no seu percurso. De destacar... a capacidade de autonomia e utilização adequada dos serviços escolares; a colaboração com a equipa de trabalho, pares e adultos; a sua aceitação e integração na turma e nas atividades extracurriculares (espetáculos, projetos...); o início de uma convivência social, fora da escola e da família. O assumir uma identidade própria e distinta, no seio familiar.

Interacção com a turma

Responsabilidade

Aprendizagens académicas e vocacionais: aumento dos conhecimentos dos conteúdos das disciplinas que frequenta na realização de trabalhos escritos e cinco apresentações orais na turma; evolução importante da aprendizagem e autonomia na utilização de ferramentas dos programas informáticos com que trabalha nas aulas; participação em estágio na comunidade incluindo no período de interrupção letiva e registo das evoluções em tabela de excel.

Autodeterminação: proposta e realização de ações para resolução de problemas práticos e que envolvem colegas e situações de alterações de horário; realização de escolhas entre várias opções; vontade em experimentar situações novas (ex: venda de rifas, apresentação oral de trabalhos na turma, uso do telemóvel para tirar fotos e envio de sms); realiza avaliação semanal das suas atividades escolares identificando aspetos positivos e negativos, assertividade com a família relativamente à sua participação num espetáculo de teatro num sábado, alegando responsabilidade, apresentando uma proposta de resolução da situação; considera amigos alguns colegas da turma e que está numa boa turma; proposta e concretização de desistência de uma disciplina por não ter interesse para si; expressão de preferências e desagrados sem recorrer a estereotípias. Independência pessoal: preparação do seu lanche na escola (compra de ingredientes no bar e confeção); propõe à mãe realizar sozinho o percurso casa-escola (7 minutos a pé); aquisição de um relógio de pulso por sua iniciativa.

Mais responsável

Ao nível da concentração

Maior capacidade de concentração na realização de tarefas

Mais facilidade nas relações interpessoais.

A capacidade de memorização e concretização nos trabalhos que lhe são pedidos e rápida finalização dos mesmos.

Satisfação com os sucessos obtidos, maior socialização em pequenos grupos, maior disponibilidade para ser (pro)activo e interessado, maior interação com os adultos

Grau de participação,

Procura superar as suas dificuldades o que resulta numa evolução significativa na aquisição de novos conteúdos. Poderia ser explorada a sua capacidade de memorização pois adapta-se a novas situações de utilização de programas de software novos.

Autonomia

Adquiriu mais autonomia e melhor interação com a turma

Evolução na empatia com o outro.

Diminuição da agitação motora, mais autónomo, mais participativo e já vai revelando alguma autonomia

5. Considerando as capacidades/potencialidades do aluno, o que pensa que ele poderá fazer quando sair da escola?

21 respostas

Algo relacionado com tarefas rotineiras

Qualquer trabalho em que possa fazer pausas frequentes, porque perde a concentração muito rapidamente (+- 45 minutos)

Acho que com uma supervisão, o S. irá conseguir estar num emprego com limitações mas acho que consegue.

Ter uma ocupação que implique tarefas muito simples.

Se a comunidade for a resposta... desempenho de funções ,integrando o meio laboral , em regime de emprego protegido em áreas ligadas à restauração, de serviços gerais....

Cumprir com algumas tarefas de carácter recreativo

Poderá dedicar-se ao estudo/aprendizagem numa área do seu interesse

Considero que o aluno poderia frequentar um curso de uma língua estrangeira do seu interesse (por exemplo, espanhol).

Poderá continuar a estudar matérias do seu agrado em formação profissional, universidade sénior ou cursos noturnos; aprender e exercer uma profissão relacionada com trabalho em série com formação e supervisão (como faz na fábrica onde desenvolve estágio), realizar atividades desportivas na comunidade; realizar atividades de voluntariado e no negócio familiar em áreas de arrumação e manutenção de produtos com orientação e supervisão.

Ajudante de cozinha

Trabalho de pouca complexidade e de repetição.

Não sei. Sei que é um aluno cumpridor, pontual e assíduo.

Trabalhos que impliquem relações interpessoais

Na minha opinião o aluno devia ter a possibilidade de terminar o ensino obrigatório, mas na impossibilidade de continuar, este aluno tem enorme facilidade em trabalhar com vários programas no computador que foi aprendendo ao longo do ano na disciplina de CGAV.

Colaborar em atividades que impliquem rotina de procedimentos mas supervisionadas

Iniciar uma formação profissional

O aluno poderá realizar atividades que impliquem memorização num ambiente calmo; realização de atividades de arquivo ou construção de base de dados; alguma dificuldade em situações de ruído ou ambientes com muita agitação.

Trabalhar conteúdos que tenha aprendido, tarefas organizadas

Por exemplo tarefas ao ar livre, onde possa executá-las sem muita pressão

Jardinagem

Poderá ter uma atividade com supervisão em que tenha de executar tarefas com alguma rotina, uma vez que tem potencial para memorizar rotinas e procedimentos.

Anexo EE. Protocolo dos Questionários (2017)

Protocolo das respostas abertas do Questionário 2017 - Avaliação do Projeto de Intervenção

Questões abertas		Observações
2.4. Considera que as estratégias que utiliza são eficazes?		Sim (85,7%) Não (14,3%)
Porquê?: Razões/ justificação da eficácia/ ineficácia das estratégias		Frequência absoluta: 21
P1	O S., muitas das vezes, ainda fica mais frustrado	[Não]
P2	Porque conversando com ele	[Sim]
	ou mudando a tarefa	
	consigo que as execute até ao fim da hora de estágio	
P3	Sim/ aquilo que estamos a fazer na sala de ensino estruturado está a fazer resultados muito produtivos.	Sim
P4	O aluno realiza todas as atividades solicitadas	[Sim]
	ainda que com ajuda	
P4	e alguma insistência.	
P5	Nem sempre funcionam	[Não]
	mas são as que conheço e aplico	
	Estará relacionado com o grau de ansiedade do jovem, no momento (estrutura interna)	
	e com o contexto	
	(ambiente mais ou menos estruturante, maior ou menor agitação...)	
	e ainda com a minha disponibilidade interior para lidar com a situação(com maior ou menor empenho)	
Considero que o grau de eficácia se relaciona sobretudo com o seu estado interno		
	facilitado ou não pelos fatores externos	
P6	Aceita a ajuda	[Sim]

Questões abertas		Observações
P7	Pela forma como o aluno reage ao diálogo	[Sim]
	e ultrapassa no momento as dificuldades	
P8	Não responde	----
P9	Porque lhe dou atenção	[Sim]
	que o acalma	
	e securiza	
P10	Porque se sente mais confiante.	[Sim]
P11	Porque o aluno altera o seu comportamento.	[Sim]
P12	Por vezes, resulta.	[Sim]
P13	Porque o aluno tem melhorado em termos comportamentais	[Sim]
	e tem-se interessado de forma crescente pelas atividades propostas.	
P14	Porque quando é chamado à atenção	[Sim]
	o aluno procura agir de forma diferente.	
P15	às vezes acalmam-no	[Sim]
	ou fazem-no desfocar da tensão	
P16	Ao seu ritmo, vai correspondendo positivamente	[Sim]
P17	Por vezes são eficazes outras (menos frequentes)	[Sim]
	não, uma vez que a agitação mantém-se	Não
	quando os conteúdos são muito diferentes do habitual.	
P18	Insuficiente tempo para acompanhar	[Não]
P19	Porque observo que estas situações, em contexto de sala de aula, desaparecem logo que mudo de assunto.	[Sim]
P20	O aluno volta a focar a sua atenção.	[Sim]
P21	Nota-se uma evolução,	[Sim]
	atualmente o aluno esta mais participativo	
	permanece mais tempo nas actividades	

Questões abertas		Observações
	e está menos agitado	
4.1. Tem observado evoluções positivas desde que iniciou o trabalho com o aluno?		Sim (100%) Não (0%)
4.2. Indique evoluções que considera mais significativas?		Frequência absoluta: 20
P1	Consegue ter mais autonomia e ter mais capacidade de saber ouvir	
P2	Mostra muito mais empenho para cumprir os objetivos que ele próprio definiu Está muito mais comunicativo, e consegue desempenhar tarefas variadas	
P3	Já consegue estar nos espaços fechados e escuros, já consegue estar numa visita de estudo com a turma, já está mais participativo.	
P4	Diminuição das estereotípias verbais.	
P5	O aluno tem evoluído muito no seu percurso De destacar... a capacidade de autonomia e utilização adequada dos serviços escolares; a colaboração com a equipa de trabalho, pares e adultos; a sua aceitação e integração na turma e nas atividades extracurriculares (espetáculos, projetos...) o início de uma convivência social, fora da escola e da família. O assumir uma identidade própria e distinta, no seio familiar.	
P6	Interação com a turma.	
P7	Responsabilidade	
P8	Aprendizagens académicas e vocacionais: aumento dos conhecimentos dos conteúdos das disciplinas	

Questões abertas	Observações
que frequenta	
na realização de trabalhos escritos	
e cinco apresentações orais na turma;	
evolução importante da aprendizagem e autonomia na utilização de ferramentas dos programas informáticos com que trabalha nas aulas	
participação em estágio na comunidade	
incluindo no período de interrupção letiva	
e registo das evoluções em tabela de excel.	
Autodeterminação:	
proposta e realização de ações para resolução de problemas práticos	
e que envolvem colegas	
e situações de alterações de horário;	
realização de escolhas entre várias opções;	
vontade em experimentar situações novas (ex: venda de rifas, apresentação oral de trabalhos na turma, uso do telemóvel para tirar fotos e envio de sms);	
realiza avaliação semanal das suas atividades escolares identificando aspetos positivos e negativos,	
assertividade com a família relativamente à sua participação num espetáculo de teatro num sábado,	
alegando responsabilidade,	
apresentando uma proposta de resolução da situação;	
considera amigos alguns colegas da turma	
e que está numa boa turma;	
proposta e concretização de desistência de uma disciplina por não ter interesse para si;	
expressão de preferências e desgostos sem recorrer a estereotípias	

Questões abertas		Observações
	Independência pessoal: preparação do seu lanche na escola (compra de ingredientes no bar e confeção); propõe à mãe realizar sozinho o percurso casa-escola (7 minutos a pé) aquisição de um relógio de pulso por sua iniciativa.	
P9	Mais responsável.	
P10	Ao nível da concentração	
P11	Maior capacidade de concentração na realização de tarefas	
P12	Mais facilidade nas relações interpessoais	
P13	A capacidade de memorização e concretização nos trabalhos que lhe são pedidos e rápida finalização dos mesmos.	
P14	Satisfação com os sucessos obtidos, maior socialização em pequenos grupos, maior disponibilidade para ser (pro)activo e interessado, maior interação com os adultos.	
P15	Grau de participação,	
P16	Procura superar as suas dificuldades o que resulta numa evolução significativa na aquisição de novos conteúdos. Poderia ser explorada a sua capacidade de memorização pois adapta-se a novas situações de utilização de programas de software novos.	[Sugestão]
P17	Autonomia	
P18	Adquiriu mais autonomia	

Questões abertas		Observações
	e melhor interação com a turma	
P19	Evolução na empatia com o outro.	
P20	Diminuição da agitação motora,	
	mais autônomo,	
	mais participativo	
	e já vai revelando alguma autonomia	
5. Considerando as capacidades/potencialidades do aluno, o que pensa que ele poderá fazer quando sair da escola?		Frequência absoluta: 21
P1	Algo relacionado com tarefas rotineiras	
P2	Qualquer trabalho em que possa fazer pausas frequentes,	[Razão]
	porque perde a concentração muito rapidamente (+- 45 minutos)	
P3	Acho que com uma supervisão, o S. irá conseguir estar num emprego com limitações	
	mas acho que consegue.	
P4	Ter uma ocupação que implique tarefas muito simples.	
P5	Se a comunidade for a resposta...	
	desempenho de funções ,integrando o meio laboral , em regime de emprego protegido	
	em áreas ligadas à restauração,	
	de serviços gerais....	
P6	Cumprir com algumas tarefas de caráter recreativo	
P7	Poderá dedicar-se ao estudo/aprendizagem numa área do seu interesse.	
P8	Considero que o aluno poderia frequentar um curso de uma língua estrangeira do seu interesse (por exemplo, espanhol).	
P9	Poderá continuar a estudar matérias do seu agrado	
	em formação profissional,	

Questões abertas		Observações
	universidade sénior ou cursos noturnos; Aprender e exercer uma profissão relacionada com trabalho em série com formação e supervisão (como faz na fábrica onde desenvolve estágio), realizar atividades desportivas na comunidade; realizar atividades de voluntariado e no negócio familiar em áreas de arrumação e manutenção de produtos com orientação e supervisão.	
P10	Ajudante de cozinha.	
P11	Trabalho de pouca complexidade e de repetição.	
P12	Não sei. Sei que é um aluno cumpridor, pontual e assíduo.	[Características pessoais]
P13	Trabalhos que impliquem relações interpessoais.	
P14	Na minha opinião o aluno devia ter a possibilidade de terminar o ensino obrigatório, mas na impossibilidade de continuar, este aluno tem enorme facilidade em trabalhar com vários programas no computador que foi aprendendo ao longo do ano na disciplina de CGAV.	[Quer dizer 12º ano] [Estudo]
P15	Colaborar em actividades que impliquem rotina de procedimentos	

Questões abertas		Observações
	mas supervisionadas	
P16	Iniciar uma formação profissional.	
P17	O aluno poderá realizar atividades que impliquem memorização	
	num ambiente calmo;	
	realização de atividades de arquivo	
	ou construção de base de dados;	
	alguma dificuldade em situações de ruído	
	ou ambientes com muita agitação.	
P18	Trabalhar conteúdos que tenha aprendido,	
	tarefas organizadas.	
P19	Por exemplo tarefas ao ar livre,	
	onde possa executá-las sem muita pressão.	
P20	Jardinagem	
P21	Poderá ter uma actividade com supervisão	
	em que tenha de executar tarefas com alguma rotina,	
	uma vez que tem potencial para memorizar rotinas e procedimentos.	

**Anexo EF. Análise de conteúdo dos Questionários (2017) –
1ª fase**

Grelha de Análise de conteúdo Questionários 2017 - 1ª fase
Avaliação do Projeto de Intervenção – 21 respostas em 22 solicitadas

2.4. Razões/ justificação da eficácia/ ineficácia das estratégias

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
Subcategoria – Sem explicitação		
P8	Não responde	Sem explicitação
Categoria - Causas da ineficácia das estratégias		
Subcategoria – Sem explicitação		
P5	Nem sempre funcionam/	Estratégias que não funcionam
Subcategoria - Falta de disponibilidade e conhecimento de outras estratégias do profissional		
P5	mas são as que conheço e aplico/	O profissional aplica o que conhece
P5	e ainda com a minha disponibilidade interior para lidar com a situação(com maior ou menor empenho)/	Falta de disponibilidade interior do profissional para lidar com a situação
P18	Insuficiente tempo para acompanhar.	Falta de disponibilidade de tempo do profissional para acompanhar o aluno
Subcategoria - Mantém-se a agitação		
P17		
Subcategoria - Ambiente pouco previsível e estruturado		
P5	e com o contexto/	O comportamento do aluno depende do contexto
	(ambiente mais ou menos estruturante, maior ou menor agitação...).	O ambiente menos estruturante provoca maior agitação
P17	quando os conteúdos são muito diferentes do habitual.	Os conteúdos são diferentes do habitual
Subcategoria - Estado interno do aluno		

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
P5	Estará relacionado com o grau de ansiedade do jovem, no momento (estrutura interna).	Depende do nível de ansiedade do aluno
P5	Considero que o grau de eficácia se relaciona sobretudo com o seu estado interno. facilitado ou não pelos fatores externos/	Depende do seu estado interno
Categoria - Consequências da ineficácia das estratégias para o aluno		
Subcategoria: Demonstra frustração		
P1	O S., muitas das vezes, ainda fica mais frustrado.	O aluno demonstra frustração
Subcategoria - Mantém-se a agitação		
P17	não, uma vez que a agitação mantém-se/	Mantém-se a agitação no aluno
Categoria - Identificação por parte dos profissionais razões para eficácia das estratégias utilizadas		
Subcategoria - Consequências da eficácia das estratégias para o aluno		
P21	Nota-se uma evolução/	Sem explicitação
P3	Sim/ aquilo que estamos a fazer na sala de ensino estruturado está a fazer resultados muito produtivos.	
P12	Por vezes, resulta.	
P17	Por vezes são eficazes outras (menos frequentes).	
Subcategoria - Contribuem para estabilizar o comportamento do aluno		
P15	ou fazem-no desfocar da tensão/	Desfoca o aluno da tensão
P20	O aluno volta a focar a sua atenção.	O aluno volta a focar a atenção
P9	que o acalma/	Acalma o aluno
P15	às vezes acalmam-no/	Acalma o aluno às vezes
P21	e está menos agitado/	O aluno está menos agitado

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
P11	Porque o aluno altera o seu comportamento.	O aluno altera o seu comportamento
P13	Porque o aluno tem melhorado em termos comportamentais	O aluno melhorou o seu comportamento
P14	o aluno procura agir de forma diferente.	O aluno age de forma diferente
Subcategoria - Contribuem para aumentar a segurança e confiança do aluno		
P9	e securiza/	Securiza o aluno
P10	Porque se sente mais confiante.	O aluno sente-se mais confiante
Subcategoria - Aumento de interesse e participação do aluno pelas atividades		
P13	e tem-se interessado de forma crescente pelas atividades propostas/	O aluno interessa-se pelas atividades propostas de forma crescente
P21	permanece mais tempo nas atividades/	O aluno permanece mais tempo nas atividades
P21	atualmente o aluno esta mais participativo/	Atualmente o aluno está mais participativo
Subcategoria - Promovem a conclusão das tarefas		
P4	O aluno realiza todas as atividades solicitadas/	O aluno realiza todas as atividades solicitadas
P2	consigo que as execute até ao fim da hora de estágio.	O aluno executa as atividades de estágio até ao fim
P7	e ultrapassa no momento as dificuldades/	O aluno ultrapassa as dificuldades com que se depara
P16	Ao seu ritmo, vai correspondendo positivamente/	Corresponde positivamente ao seu ritmo
Categoria – Estratégias utilizadas com resultados positivos para o aluno		
Subcategoria - Diálogo com o aluno		
P2	Porque conversando com ele/	Converso com o aluno

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
P7	Pela forma como o aluno reage ao diálogo/	O aluno reage bem ao diálogo
P14	Porque quando é chamado à atenção/	O aluno é chamado à atenção
P9	Porque lhe dou atenção/	Dou atenção ao aluno
Subcategoria - Mudança de assunto ou tarefa		
P19	Porque observo que estas situações, em contexto de sala de aula, desaparecem logo que mudo de assunto.	Logo que mudo de assunto as situações desaparecem em contexto de sala de aula
P2	ou mudando a tarefa/	Mudando de tarefa as situações desaparecem
Subcategoria - Apoio e incentivo ao aluno		
P4	ainda que com ajuda e alguma insistência.	É necessário ajuda e alguma insistência
P6	Aceita a ajuda/	Aceita a ajuda
P4	e alguma insistência.	É necessário insistência

4.2. Evoluções mais significativas

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
Categoria -		
Subcategoria – Sem explicitação		
P5	O aluno tem evoluído muito no seu percurso/	Sem explicitação
P8	Autodeterminação:/	
Subcategoria - Aquisição de conhecimentos académicos e vocacionais		
P8	Aprendizagens académicas e vocacionais:/	Realiza aprendizagens académicas e vocacionais
P8	aumento dos conhecimentos dos conteúdos das disciplinas que frequenta/	Aumento de conhecimentos das

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
		disciplinas
P16	o que resulta numa evolução significativa na aquisição de novos conteúdos.	Aquisição de novos conteúdos
Subcategoria - Realiza e conclui trabalhos		
P8	na realização de trabalhos escritos/	Realização de trabalhos escritos
P13	e concretização nos trabalhos que lhe são pedidos/	Conclusão dos trabalhos solicitados
P13	e rápida finalização dos mesmos.	Finalização dos trabalhos
Categoria - Boa adaptação às novas tecnologias		
Subcategoria - Evolução na aprendizagem nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)		
P8	evolução importante da aprendizagem/	Evolução de aprendizagem das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)
	e registo das evoluções em tabela de excel.	Regista as evoluções em tabela excel
Subcategoria - Autonomia nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)		
P8	e autonomia na utilização de ferramentas dos programas informáticos com que trabalha nas aulas/	Autonomia na utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)
P16	pois adapta-se a novas situações de utilização de programas de software novos.	Adapta-se a novos programas das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)
Subcategoria – Aumento da autonomia		
P1	Consegue ter mais autonomia/	Consegue ter mais autonomia
P5	... a capacidade de autonomia/	
P17	Autonomia/	
P18	Adquiriu mais autonomia/	Adquiriu mais autonomia

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
P20	mais autónomo, /	Está mais autónomo
P20	e já vai revelando alguma autonomia	Vai revelando alguma autonomia
Subcategoria - Maior participação na comunidade		
P5	o início de uma convivência social, fora da escola e da família/	Início de alguma convivência social, fora da escola da família
P8	participação em estágio na comunidade/	Participa em estágio na comunidade
P8	incluindo no período de interrupção letiva/	Também realiza estágio no período de interrupção letiva
Subcategoria – Maior capacidade de concentração		
P10	Ao nível da concentração/	Melhorou a concentração
P11	Maior capacidade de concentração na realização de tarefas/	Demonstra maior capacidade de concentração na realização de tarefas
Subcategoria – Maior capacidade de memorização		
P13	A capacidade de memorização/	Melhorou a capacidade de memorização
P16	Poderia ser explorada a sua capacidade de memorização/	Poderia ser explorada a sua capacidade de memorização
Subcategoria - Aumento de independência pessoal		
P8	Independência pessoal:/	Aumento da independência pessoal
P5	e utilização adequada dos serviços escolares;/	Utiliza adequadamente os serviços escolares
P8	preparação do seu lanche na escola (compra de ingredientes no bar e confeção);/	Compra os ingredientes no bar e confecciona o seu lanche na escola
Subcategoria - Manifesta desejo de maior autonomia pessoal		

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
P8	propõe à mãe realizar sozinho o percurso casa-escola (7 minutos a pé)/	Propõe à mãe realizar sozinho o percurso casa-escola a pé
P8	aquisição de um relógio de pulso por sua iniciativa.	Adquiriu um relógio de pulso por sua iniciativa
Subcategoria – Aumento da participação em atividades escolares		
P3	já esta mais participativo.	Está mais participativo
P20	mais participativo/	
P15	Grau de participação,/	Aumentou o grau de participação
P5	e nas atividades extracurriculares (espetáculos, projetos...)/	Realiza atividades extracurriculares como espectáculos e projetos
P3	Já consegue estar nos espaços fechados e escuros,/	Já consegue estar nos espaços fechados e escuros
P2	e consegue desempenhar tarefas variadas/	Desempenha tarefas variadas
Subcategoria – Auto-avalia o seu desempenho		
P8	realiza avaliação semanal das suas atividades escolares identificando aspetos positivos e negativos,/	Realiza avaliação semanal das suas atividades escolares identificando aspetos positivos e negativos
P14	Satisfação com os sucessos obtidos,/	Demonstra satisfação com os sucessos obtidos
Subcategoria – Empenho/ compromisso		
P2	Mostra muito mais empenho para cumprir os objetivos que ele próprio definiu/	Revela mais empenho no cumprimento dos objetivos que define para si próprio
P8	proposta e concretização de desistência de uma disciplina por não ter interesse para si;/	Propôs e desistiu de uma disciplina sem interesse para si próprio
Subcategoria - Individualidade		

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
P5	O assumir uma identidade própria e distinta, no seio familiar.	Assume uma identidade própria e distinta no seio familiar
P8	assertividade com a família relativamente à sua participação num espetáculo de teatro num sábado./	Demonstra assertividade com a família para participação em espetáculo
Subcategoria - Maior nível de responsabilidade		
P7	Responsabilidade/	Revela responsabilidade
P8	alegando responsabilidade./	
P9	Mais responsável./	Está mais responsável
Subcategoria – Melhoria na relação com o outro		
P14	e interessado./	Demonstra interesse
P1	e ter mais capacidade de saber ouvir/	Demonstra maior capacidade de saber ouvir
P19	Evolução na empatia com o outro.	Evoluiu na empatia com o outro
Subcategoria - Maior competência na resolução de problemas		
P14	maior disponibilidade para ser (pro)activo/	Revela maior proatividade
P8	realização de escolhas entre várias opções;./	Escolhe entre opções
P8	apresentando uma proposta de resolução da situação;./	Apresenta propostas para resolver as situações
P8	proposta e realização de ações para resolução de problemas práticos	Propõe e realiza ações para resolução de problemas práticos
Subcategoria - Melhoria das relações interpessoais		
P8	e situações de alterações de horário;./	Resolve situações de alteração de horário
P12	Mais facilidade nas relações interpessoais/	Revela maior facilidade nas relações interpessoais
P14	maior socialização em pequenos grupos./	Revela maior socialização

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
		em pequenos grupos
P8	e cinco apresentações orais na turma; /	Realizou cinco apresentações orais na turma
P2	Está muito mais comunicativo; /	Está muito mais comunicativo
Subcategoria - Empenho em superar dificuldades		
P16	Procura superar as suas dificuldades; /	Procura superar as dificuldades
P8	vontade em experimentar situações novas (ex: venda de rifas, apresentação oral de trabalhos na turma, uso do telemóvel para tirar fotos e envio de sms); /	Revela vontade em experimentar situações novas
Subcategoria - Participação em equipas de trabalho		
P8	e que envolvem colegas; /	Aumento do envolvimento com os colegas
P5	a colaboração com a equipa de trabalho, pares e adultos; /	Aumenta da colaboração com a equipa de trabalho, pares e adultos
P14	maior interação com os adultos.	Demonstra maior interação com os adultos
Subcategoria – Reconhecimento como elemento da turma		
P5	a sua aceitação	O aluno é aceite pelos colegas
	e integração na turma	Está integrado na turma
P6	Interação com a turma.	Aumentou a interação com a turma
P18	e melhor interação com a turma	
P3	já consegue estar numa visita de estudo com a turma,	Participa nas atividades com a turma
P8	considera amigos alguns colegas da turma	O aluno tem colegas que são amigos
P8	e que está numa boa turma;	O aluno considera que está numa boa turma

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
Subcategoria - Diminuição das estereotipias/ adequação do comportamento		
P4	Diminuição das estereotipias verbais.	O aluno diminuiu das estereotipias verbais
P8	expressão de preferências e desgostos sem recorrer a estereotipias	Expressa preferências e desgostos sem recorrer a estereotipias
P20	Diminuição da agitação motora,	Diminuiu a agitação motora

4.2. Evoluções mais significativas

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
Categoria - Aumento de conhecimentos teóricos e práticos		
Subcategoria - Aquisição de conhecimentos académicos e vocacionais		
P8	Aprendizagens académicas e vocacionais:/	Realiza aprendizagens académicas e vocacionais
P8	aumento dos conhecimentos dos conteúdos das disciplinas que frequenta/	Aumento de conhecimentos das disciplinas
P16	o que resulta numa evolução significativa na aquisição de novos conteúdos.	Aquisição de novos conteúdos
Subcategoria - Realiza e conclui trabalhos		
P8	na realização de trabalhos escritos/	Realização de trabalhos escritos
P13	e concretização nos trabalhos que lhe são pedidos/	Conclusão dos trabalhos solicitados
P13	e rápida finalização dos mesmos.	Finalização dos trabalhos
Subcategoria – Auto-avalia o seu desempenho		
P8	realiza avaliação semanal das suas atividades escolares identificando aspetos positivos e negativos,/	Realiza avaliação semanal das suas atividades escolares identificando aspetos positivos e

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
		negativos
P14	Satisfação com os sucessos obtidos, /	Demonstra satisfação com os sucessos obtidos
Categoria - Boa adaptação às novas tecnologias		
Subcategoria - Evolução na aprendizagem nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)		
P8	evolução importante da aprendizagem/	Evolução de aprendizagem das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)
	e registo das evoluções em tabela de excel.	Regista as evoluções em tabela excel
Subcategoria - Autonomia nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)		
P8	e autonomia na utilização de ferramentas dos programas informáticos com que trabalha nas aulas/	Autonomia na utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)
P16	pois adapta-se a novas situações de utilização de programas de software novos.	Adapta-se a novos programas das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)
Categoria - Melhoria das capacidades cognitivas		
Subcategoria – Maior capacidade de concentração		
P10	Ao nível da concentração/	Melhorou a concentração
P11	Maior capacidade de concentração na realização de tarefas/	Demonstra maior capacidade de concentração na realização de tarefas
Subcategoria – Maior capacidade de memorização		
P13	A capacidade de memorização/	Melhorou a capacidade de memorização
P16	Poderia ser explorada a sua capacidade de memorização/	Poderia ser explorada a sua capacidade de memorização

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
Categoria – Melhoria na independência pessoal		
Subcategoria – Aumento da autonomia		
P1	Consegue ter mais autonomia/	Consegue ter mais autonomia
P5	... a capacidade de autonomia/	
P17	Autonomia/	
P18	Adquiriu mais autonomia/	Adquiriu mais autonomia
P20	mais autónomo,/	Está mais autónomo
P20	e já vai revelando alguma autonomia	Vai revelando alguma autonomia
Subcategoria - Manifesta desejo de maior autonomia pessoal		
P8	propõe à mãe realizar sozinho o percurso casa-escola (7 minutos a pé)/	Propõe à mãe realizar sozinho o percurso casa-escola a pé
P8	aquisição de um relógio de pulso por sua iniciativa.	Adquiriu um relógio de pulso por sua iniciativa
Subcategoria - Aumento de independência pessoal		
P8	Independência pessoal:/	Aumento da independência pessoal
P5	e utilização adequada dos serviços escolares;/	Utiliza adequadamente os serviços escolares
P8	preparação do seu lanche na escola (compra de ingredientes no bar e confeção);/	Compra os ingredientes no bar e confecciona o seu lanche na escola
Categoria – Autodeterminação		
Subcategoria - Maior competência na resolução de problemas		
P14	maior disponibilidade para ser (pro)activo/	Revela maior proatividade
P8	realização de escolhas entre várias opções;/	Escolhe entre opções
	apresentando uma proposta de resolução da situação;/	Apresenta propostas para resolver as situações
	e situações de alterações de horário;/	Resolve situações de

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
		alteração de horário
	proposta e realização de ações para resolução de problemas práticos	Propõe e realiza ações para resolução de problemas práticos
Subcategoria - Maior nível de responsabilidade		
P7	Responsabilidade/	Revela responsabilidade
P8	alegando responsabilidade./	
P9	Mais responsável./	Está mais responsável
Subcategoria – Sem explicitação		
P5	O aluno tem evoluído muito no seu percurso/	Sem explicitação
P8	Autodeterminação:./	
Subcategoria – Empenho no cumprimento de objetivos		
P2	Mostra muito mais empenho para cumprir os objetivos que ele próprio definiu/	Revela mais empenho no cumprimento dos objetivos que define para si próprio
P8	proposta e concretização de desistência de uma disciplina por não ter interesse para si;./	Propôs e desistiu de uma disciplina sem interesse para si próprio
Subcategoria – Individualidade/ assertividade		
P5	O assumir uma identidade própria e distinta, no seio familiar.	Assume uma identidade própria e distinta no sei familiar
P8	assertividade com a família relativamente à sua participação num espetáculo de teatro num sábado./	Demonstra assertividade com a família para participação em espetáculo
Subcategoria - Empenho em superar dificuldades		
P16	Procura superar as suas dificuldades/	Procura superar as dificuldades
P8	vontade em experimentar situações novas (ex: venda de rifas, apresentação oral de trabalhos na turma, uso do telemóvel para	Revela vontade em experimentar situações novas

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
	tirar fotos e envio de sms);/	
Categoria - Aumento da participação na vida escolar e comunitária		
Subcategoria – Participação em atividades escolares		
P3	já esta mais participativo.	Está mais participativo
P20	mais participativo/	
P15	Grau de participação,/	Aumentou o grau de participação
P5	e nas atividades extracurriculares (espetáculos, projetos...)/	Realiza atividades extracurriculares como espetáculos e projetos
P3	Já consegue estar nos espaços fechados e escuros,/	Já consegue estar nos espaços fechados e escuros
P2	e consegue desempenhar tarefas variadas/	Desempenha tarefas variadas
Subcategoria - Participação na comunidade		
P5	o início de uma convivência social, fora da escola e da família/	Início de alguma convivência social, fora da escola da família
P8	participação em estágio na comunidade/	Participa em estágio na comunidade
P8	incluindo no período de interrupção letiva/	Também realiza estágio no período de interrupção letiva
Categoria – Aumento das competências de comunicação		
Subcategoria – Melhoria nas relações interpessoais		
P12	Mais facilidade nas relações interpessoais/	Revela maior facilidade nas relações interpessoais
P14	maior socialização em pequenos grupos,/	Revela maior socialização em pequenos grupos
P8	e cinco apresentações orais na turma;/	Realizou cinco apresentações orais na turma

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
P2	Está muito mais comunicativo, /	Está muito mais comunicativo
Subcategoria – Melhoria na capacidade de atenção com o outro		
P14	e interessado, /	Demonstra interesse
P1	e ter mais capacidade de saber ouvir /	Demonstra maior capacidade de saber ouvir
P19	Evolução na empatia com o outro.	Evoluiu na empatia com o outro
Subcategoria - Adequação do comportamento		
P4	Diminuição das estereotipias verbais.	O aluno diminuiu das estereotipias verbais
P8	expressão de preferências e desgostos sem recorrer a estereotipias	Expressa preferências e desgostos sem recorrer a estereotipias
P20	Diminuição da agitação motora,	Diminuiu a agitação motora
Categoria - Maior inclusão nas atividades com a turma		
Subcategoria – Reconhecimento como elemento da turma		
P5	a sua aceitação /	O aluno é aceite pelos colegas
	e integração na turma /	Está integrado na turma
P6	Interação com a turma.	Aumentou a interação com a turma
P18	e melhor interação com a turma /	
P3	já consegue estar /	Participa nas atividades com a turma
P8	considera amigos alguns colegas da turma /	O aluno tem colegas que são amigos
P8	e que está numa boa turma, /	O aluno considera que está numa boa turma
Subcategoria - Participação em equipas de trabalho		
P8	e que envolvem colegas /	Aumento do envolvimento

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
		com os colegas
P5	a colaboração com a equipa de trabalho, pares e adultos; /	Aumenta da colaboração com a equipa de trabalho, pares e adultos
P14	maior interação com os adultos.	Demonstra maior interação com os adultos

5. Considerando as capacidades/potencialidades do aluno, o que pensa que ele poderá fazer quando sair da escola?

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
Categoria – Ausência de sugestões		
Subcategoria – Sem explicitação		
P3	mas acho que consegue.	Acha que o aluno consegue
P18	Trabalhar conteúdos que tenha aprendido, /	O aluno deve trabalhar os conteúdos que aprendeu
Subcategoria – Sem opinião		
P12	Não sei.	Não sabe
Categoria – Características associadas à organização do trabalho/ ocupação		
Subcategoria – Trabalho/ ocupação com tarefas simples		
P4	Ter uma ocupação que implique tarefas muito simples. /	Ocupação que implique tarefas muito simples
P11	Trabalho de pouca complexidade /	Trabalho pouco complexo
Subcategoria – Trabalho/ ocupação com tarefas de rotina		
P1	Algo relacionado com tarefas rotineiras /	Tarefas rotineiras
P9	Aprender e exercer uma profissão relacionada com trabalho em série /	Aprender a exercer uma profissão com trabalho em série
P11	e de repetição.	Atividades de repetição
P15	Colaborar em atividades que impliquem	Colaborar em atividades que impliquem rotina de

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
	rotina de procedimentos/	procedimentos
P18	tarefas organizadas.	Realizar tarefas organizadas
P21	em que tenha de executar tarefas com alguma rotina./	Executar tarefas com alguma rotina
Subcategoria – Trabalho/ ocupação com pausas frequentes		
P2	Qualquer trabalho em que possa fazer pausas frequentes./	Possibilidade de fazer pausas frequentes
P2	porque perde a concentração muito rapidamente (+- 45 minutos)/	Tempo de concentração curto, aproximadamente 45 minutos
Subcategoria – Necessidade de emprego protegido e supervisionado		
P3	Acho que com uma supervisão, o S. irá conseguir estar num emprego com limitações /	Necessidade de supervisão para estar num emprego
P5	desempenho de funções, integrando o meio laboral, em regime de emprego protegido/	Desempenhar funções laborais em regime de emprego protegido
P9	com formação e supervisão (como faz na fábrica onde desenvolve estágio),/	Necessidade de formação e supervisão (como no estágio)
P9	com orientação/	Necessidade de orientação
P9	e supervisão.	Necessidade de supervisão
P15	mas supervisionadas/	Necessidade de realizar atividades supervisionadas
P21	Poderá ter uma actividade com supervisão	Necessidade de realizar atividades com supervisão
Categoria – Competências para exercer profissão/ ocupação		
Subcategoria – Características de personalidade		
P12	Sei que é um aluno cumpridor./	É um aluno com boas características pessoais como cumpridor, pontual e
P12	pontual e assíduo.	

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
		assíduo
Subcategoria – Capacidades cognitivas		
P17	O aluno poderá realizar atividades que impliquem memorização /	Realização de atividades de memorização
P21	uma vez que tem potencial para memorizar rotinas e procedimentos.	Tem potencial para memorizar rotinas e procedimentos
Categoria – Atividades de autonomia e inclusão social		
Subcategoria – Atividades de lazer e voluntariado		
P6	Cumprir com algumas tarefas de carácter recreativo/	Realizar atividades de carácter recreativo
P9	realizar atividades desportivas na comunidade;/	Realizar actividade desportivas na comunidade
P9	realizar atividades de voluntariado/	Realizar atividades de voluntariado na comunidade
P13	Trabalhos que impliquem relações interpessoais.	Trabalho ou ocupação que implique relações interpessoais
P19	Por exemplo tarefas ao ar livre, /	Realizar tarefas ao ar livre
Subcategoria – Continuidade do estudo		
P7	Poderá dedicar-se ao estudo/ aprendizagem numa área do seu interesse.	Estudo/ aprendizagem de uma área do seu interesse
P8	Considero que o aluno poderia frequentar um curso de uma língua estrangeira do seu interesse (por exemplo, espanhol).	Frequência de curso de uma língua estrangeira do seu interesse, como Espanhol
P9	Poderá continuar a estudar matérias do seu agrado/	Continuar a estudar matérias do seu agrado
P14	Na minha opinião o aluno devia ter a possibilidade de terminar o ensino obrigatório, /	Continuar a estudar durante mais tempo

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
P14	mas na impossibilidade de continuar, /	Pode não ser possível continuar a estudar
Categoria – Atividades associadas a uma profissão/ ocupação		
Subcategoria – Trabalho/ ocupação na área de restauração		
P5	em áreas ligadas à restauração, /	Trabalho ou ocupação na área de restauração
P9	e no negócio familiar/	Trabalho ou ocupação no negócio familiar
P10	Ajudante de cozinha.	Trabalho como ajudante de cozinha
Subcategoria – Trabalho/ ocupação em serviços de organização e manutenção		
P5	de serviços gerais... /	Trabalho ou ocupação na área de serviços gerais
P9	e manutenção de produtos/	Trabalho ou ocupação na área de manutenção de produtos
P9	em áreas de arrumação/	Trabalho ou ocupação na área de arrumação
P17	realização de atividades de arquivo/	Realização de atividades de arquivo
P20	Jardinagem	Trabalho ou ocupação na área de jardinagem
Subcategoria – Trabalho/ ocupação em Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)		
P14	este aluno tem enorme facilidade em trabalhar com vários programas no computador que foi aprendendo ao longo do ano na disciplina de CGAV.	Facilidade em trabalhar com programas no computador
P17	ou construção de base de dados; /	Realização de trabalho de construção de bases de dados
Categoria - Condições associadas à aprendizagem e exercício de trabalho/ ocupação		
Subcategoria – Locais para aprender e trabalhar		

Frequência	Unidades de registo	Indicadores
P5	Se a comunidade for a resposta...	Procura de trabalho ou ocupação na comunidade
P9	em formação profissional,/ universidade sénior/	Estudar em formação profissional
P9	ou cursos noturnos;/ Iniciar uma formação profissional.	Estudar na Universidade Sénior
P9		Estudar em cursos noturnos
P16		Iniciar formação profissional
Subcategoria – Necessita de um ambiente calmo		
P17	num ambiente calmo;/ alguma dificuldade em situações de ruído/ ou ambientes com muita agitação./	Realizar atividades num ambiente calmo
P17		Tem dificuldade em trabalhar com ruído
P17		Tem dificuldade em ambientes agitados
P19	onde possa executá-las sem muita pressão.	Realizar tarefas sem pressão

**Anexo EG. Análise de conteúdo dos Questionários (2017) –
2ª fase**

2.4. Razões/ justificação da eficácia/ ineficácia das estratégias

Tema	Categoria	Sub-categoria	FA	FA UR/I	Fr
Estratégias ineficazes utilizadas com o aluno	Causas da ineficácia das estratégias	Sem explicitação	1	9	22%
		Falta de disponibilidade e conhecimento de outras estratégias do profissional	3		
		Estado interno do aluno	3		
		Ambiente pouco previsível e estruturado	2		
	Consequências da ineficácia das estratégias para o aluno	Mantém-se a agitação	1	2	4%
		Demonstra frustração	1		
Estratégias eficazes utilizadas com o aluno e efeitos no seu comportamento	Implicação das estratégias no comportamento do aluno	Sem explicitação	4	21	52%
		Contribuem para estabilização o comportamento do aluno	8		
		Promoção da conclusão das tarefas	4		
		Aumento de interesse e participação do aluno pelas atividades	3		
		Contribuem para o aumento da segurança e confiança do aluno	2		

Tema	Categoria	Sub-categoria	FA	FA UR/I	Fr
	Estratégias utilizadas com resultados positivos para o aluno	Diálogo com o aluno	4	9	22%
		Apoio e incentivo ao aluno	3		
		Mudança de assunto ou tarefa	2		
		Total	41	41	100%

4.2. Evoluções mais significativas

Tema	Categoria	Subcategoria	FA	FA UR/I	Fr
Evolução nas competências sociais	Aumento da participação na vida escolar e comunitária	Reconhecimento como elemento da turma	7	19	28%
		Participação em atividades escolares variadas	6		
		Participação em equipas de trabalho	3		
		Maior participação na comunidade	3		
	Aumento das competências de comunicação	Melhoria das relações interpessoais	4	10	14%
		Melhoria na capacidade de atenção com o outro	3		
Adequação do comportamento		3			
Evolução nas competências pessoais	Maior autodeterminação	Sem explicitação	2	16	22%
		Maior competência na resolução de problemas	5		
		Maior nível de responsabilidade	3		
		Empenho no cumprimento de objetivos	2		
		Assume a sua individualidade	2		
		Empenho em superar dificuldades	2		

Tema	Categoria	Subcategoria	FA	FA UR/I	Fr	
	Melhoria na independência pessoal	Aumento da autonomia	6	11	15%	
		Aumento de independência pessoal	3			
		Manifesta desejo de maior autonomia pessoal	2			
Melhoria das competências cognitivas	Aumento de conhecimentos teóricos e práticos	Aquisição de conhecimentos acadêmicos e vocacionais	3	8	11%	
		Realiza e conclui trabalhos	3			
		Auto-avalia o seu desempenho	2			
	Boa adaptação às novas tecnologias (TIC)	Evolução na aprendizagem nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)	2	4	5%	
		Autonomia nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)	2			
	Maior capacidade de concentração e memorização	Maior capacidade de concentração	2	4	5%	
		Maior capacidade de memorização	2			
	Total			72	72	100%

5. Considerando as capacidades/potencialidades do aluno, o que pensa que ele poderá fazer quando sair da escola?

Tema	Categoria	Subcategoria	FA	FA UR/I	Fr
Condições necessárias ao exercício de uma profissão/ ocupação	Ter atenção quanto à forma de organização do trabalho/ ocupação	Necessita de emprego protegido e supervisionado	7	17	32%
		Necessita de trabalho/ ocupação com tarefas de rotina	6		
		Necessita de trabalho/ ocupação com tarefas	2		

Tema	Categoria	Subcategoria	FA	FA UR/I	Fr
		simples			
		Necessita de trabalho/ ocupação com pausas frequentes	2		
	Necessidade de formação profissional e ambiente calmo para exercer uma profissão/ ocupação	Locais para aprender e trabalhar	5	9	17%
		Necessita de um ambiente calmo	4		
	Existência de competências para exercer uma profissão/ ocupação	Possui características de personalidade	2	4	7%
		Possui capacidades cognitivas	2		
Expetativas de atividades associadas a uma profissão/ ocupação	Ausência de sugestões	Sem explicitação	2	3	6%
		Sem opinião	1		
	Sugestão de atividades específicas promotoras de autonomia e inclusão social	Atividades de lazer e voluntariado	5	10	19%
		Continuidade do estudo	5		
	Sugestão de atividades associadas a uma profissão/ ocupação	Trabalho/ ocupação em serviços de organização e manutenção Trabalho/ ocupação na área de restauração Trabalho/ ocupação em Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)	5	10	19%
			3		
			2		
Total			53	53	100%

Anexo F. Análise de conteúdo das Entrevistas

**Anexo FA. Grelha de sistematização das Entrevistas e MAP
(2016)**

Grelha de sistematização de recolha de dados das Entrevistas e MAPS (2016)

Entrevista ao Jovem (Focus Group)

Blocos temáticos					
Conceito de escola	Atividades de interesse	Espaços preferidos	Relações sociais	Comportamentos problemáticos	Expectativas
Aprendizagens académicas e vocacionais	Locais preferidos para trabalhar		Existência de amigos	Reconhecer comportamentos desadequados	Ambivalência
Aprendizagens sociais	Locais preferidos de lazer		Atividades com amigos	Não sabe o que acalma	Apoio familiar
Outras aprendizagens	Aulas que não aprecia		Dificuldade na relação	Sugestões	Características necessárias às funções
Dificuldades associadas à aprendizagem	Situações que não aprecia				Preocupação com a farda
	Sugestões dos colegas				Consciencializa dificuldades
	Recusa de sugestões				
Sugestão do S.					
♦ Realiza levantamento das aprendizagens ♦ Identifica constrangimentos à realização de aprendizagem	♦ Identifica locais de preferência na escola ♦ Identifica situações geradoras de desconforto na escola ♦ Reconhece ambivalência de sugestões de atividades ♦ Sugere atividades		♦ Identifica Atitudes face às amizades	♦ Reflete sobre o comportamento	♦ Perspetivar o futuro profissional
Temas					

Entrevista à mãe do Jovem

Blocos temáticos			
Atividades de lazer/ocupação e participação do aluno	Interlocutores	Comportamentos problemáticos	Necessidades de apoio e expectativas
Lazer / Brincadeira	Temas	Causas da	Ausência de

	preferidos	mudança	expetativas
Domésticas	Contextos	Reação dos familiares	Futuro do filho
Convívio com amigos		Reações do aluno	
Sem explicitação			
Realização espontânea da tarefa			
Não realização da tarefa			
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Identifica atividades realizadas no exterior ◆ Identifica atitudes face à realização de tarefas 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Situações de comunicação com familiares 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Mudanças de comportamento do aluno 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Expetativas da mãe
Temas			

Aplicação do MAPS ao Jovem e à mãe

Retrato do Jovem

Jovem S.				
Atividades/interesses	Tarefas/ocupações	Aprendizagens	Características pessoais	Características sociais
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Jogar andebol e futebol ◆ Estar com a turma ◆ Mergulho ◆ Natação ◆ Trabalho no computador 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Realizar estágio -Etiquetagem -Arrumação de livros -Colagem de cartazes ◆ Acompanhar a mãe nas compras ◆ Arruma a loiça na máquina 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Sabe tudo sobre hábitos saudáveis, higiene corporal e dos alimentos 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Atento ◆ Colaborante ◆ Lembrar recados ◆ Persistente ◆ Arruma tudo nos seus lugares ◆ Quando quer, faz bem 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Ajudar os amigos

Aplicação do MAPS ao Jovem e à mãe

Mapa dos sonhos

Aprendizagens				Expectativas	
Escola	Casa	Natação	Hipoterapia	Sonho	Pesadelo
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Aprender a ler ◆ Saber estar 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Realiza tarefas com 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Nadar correctamente -Crowl 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Andar de cavalo 	<ul style="list-style-type: none"> <u>Mãe</u> ◆ Ficamos juntos 	<ul style="list-style-type: none"> <u>Mãe</u> ◆ Nem quero

<p>com os outros</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Realizar atividades relacionadas com a sua idade - Computador - Desporto - Conversar com os colegas ◆ Aprender o que fazer de futuro 	<p>início e final</p>	<p>- Bruços - Mariposa</p>		<ul style="list-style-type: none"> ◆ Autonomia ◆ Saber ler <p><u>Jovem S.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Trabalhar no refeitório ◆ Acompanhar alguém que goste ◆ Usar roupa especial (farda) <p><u>Colegas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Trabalhar com o avô no restaurante ◆ Ter apoio da família ◆ Aprender a trabalhar no restaurante ◆ Aprender a ser adequado com as pessoas 	<p>pensar</p> <p><u>Jovem S.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Não ser capaz
---	-----------------------	--------------------------------	--	---	--

**Anexo FB. Grelha de análise de conteúdo da Entrevista à
mãe (2016)**

Análise de Conteúdo – Entrevista à Mãe do aluno (abril de 2016)

Tema	Categoria	Subcategoria	FA	FA UR/I	Fr		
Atividades realizadas em casa	Lazer / Brincadeira	Televisão	11	12	13%		
		Brincar com a gata	1				
	Domésticas	Arrumar / Limpar o quarto	3				
		Pôr e tirar a mesa	3				
		Fazer recados	2				
		Descarregar a máquina da loiça	1				
		Arrumar a loiça	1				
		Pôr o lixo	1				
		Lavar a loiça	1				
		Atividades realizadas no exterior	Convívio com familiares			Passear com o avô	3
Gosta de estar com o avô	3						
Ir de férias	2						
Refeições em família	1						
Convívio com amigos	Fora da escola tem uma amiga		5	9	10%		
	Gosta de estar com o P.		2				
	Gosta de estar com a R. (mulher do P.)		1				
	Encontrar-se com o amigo		1				
Lazer	Hipoterapia		2	6	7%		
	Natação		2				
	Andar de carro	2					
Atitudes face à realização de tarefas	Sem explicitação	Ajuda conforme lhe apetece	1	5	5%		
		O comportamento depende da forma de estar	1				
	Reações face a solicitação de realização da tarefa	Não quer interromper o lazer	2				
		Quando não faz responde com estereotípias verbais	1				
		Fica aborrecido	1				
		Às vezes toma a iniciativa	1				
Situações de comunicação com familiares	Contextos em que ocorrem	Sozinho com a mãe	1	3	3%		
		Durante as refeições	1				
		No carro	1				
	Temas preferidos	Escola	1			2	3%

Tema	Categoria	Subcategoria	FA	FA UR/I	Fr
		Colegas	1		
Mudanças de comportamento do aluno	Reação dos familiares	Mãe grita e pede para parar	3	8	8%
		Avó grita e ralha	2		
		Avô não ralha	2		
		Pedido da mãe para se acalmar	1		
	Causas da mudança	Perante locais desconhecidos	3	7	8%
		Vontades/ Desejos não concretizados	2		
		Mãe dá atenção à outras pessoas	1		
		Quando contrariado nas suas expetativas	1		
	Reações do aluno	Muda de comportamento perante o elevar da voz do adulto	2	5	5%
		Chora perante outras pessoas	2		
Mantém o comportamento problemático		1			
Expetativas da mãe relativas ao futuro do aluno	Identifica desejos face ao futuro escolar	Desejo de maior autonomia	3	7	8%
		Aprender a ler bem	3		
		Continuação de apoio	1		
	Baixas expectativas face ao futuro pós escolar	Expetativas baixas	2	4	4%
		Existência de poucas condições para o futuro fora da escola	1		
		Não sabe o que responder	1		
Total			91	91	100%

**Anexo FC. Grelha de análise de conteúdo da Entrevista *FG*
(2016)**

Análise de Conteúdo – 1ª Entrevista Aluno/Grupo (focus group)- 2ª fase (abril 2016)

Tema	Categoria	Sub-categoria	FA	FA UR/I	Fr
Atitudes e comportamentos face às questões	Adia a resposta	Faz estereotipia verbal	64	70	32%
		Considera a pergunta aborrecida	4		
		Pede para retirar a pergunta	2		
	Insegurança inicial	Não sabe responder	8	11	5%
		Não consegue responder	3		
	Recusa responder à questão	Não gosta de fazer nada	6	10	5%
		Não responde	4		
	Manifesta interesse em responder às questões	Pede autorização para responder	2	4	2%
		Deseja responder	1		
		Quer que repita a questão	1		
Aprendizagens e constrangimentos	Identifica aprendizagens académicas e vocacionais	Utilizar o computador	11	15	7%
		Limpar mesas (refeitório)	2		
		Etiquetagem (estágio)	1		
		Escrever	1		
	Dificuldades associadas à aprendizagem	Posicionamento do aluno dificulta acesso ao professor	7	10	5%
		Disciplinas difíceis	3		
	Identifica outras aprendizagens de natureza social	Conviver	1	2	1%
Outras coisas (se quisesse)		1			
Locais de preferência na escola	Locais preferidos para trabalhar	Estágio	2	8	4%
		Aula 11ºano Profissional de Informática (PI)	2		
		Aula Educação Física (EF)	2		
		Unidade de Ensino Estruturado (UEE)	2		
	Locais preferidos de lazer	Convívio no intervalo	2	4	2%
		Biblioteca	2		
Situações geradoras de desconforto na escola	Aulas que diz não gostar	Terapia da Fala (TF)	5	9	4%
		Aula Educação Visual (EV)	3		
		Música	1		

Tema	Categoria	Sub-categoria	FA	FA UR/I	Fr
	Interações com professores e colegas que diz não gostar	Professores dão indicações	2	4	2%
		Professores chamem a atenção	1		
		Estar com a turma	1		
Ambivalência face às atividades desejadas	Apresentação de sugestão de atividades	Natação	2	14	6%
		Dança	2		
		[Limpar] Mesas do refeitório/ Estágio	2		
		Música	1		
		Futebol	1		
		Rãguebi,	1		
		Basquetebol,	1		
		Voleibol	1		
		Basebol.	1		
		Atividade Físico-motora	1		
		Psicomotricidade	1		
	Indicação de atividades que não deseja	Não quer natação	4	9	4%
		Não quer campo de jogos	3		
		Não quer música	2		
Atitudes face às amizades	Identifica a existência de amigos	Alguns amigos. Talvez mais de três	3	4	2%
		Tem três amigos na escola	1		
	Refere formas de relação com amigos	Conversar e brincar	2	5	2%
		Gosta jogar futebol com os amigos	2		
		Afasta o amigo J.	1		
Reflexão sobre o comportamento	Reconhece comportamentos desadequados	Palavras ou frases fora do contexto para ajudar a acalmar.	5	6	3%
		Às vezes o S. está agitado	1		
	Sugestão dos pares para se acalmar	Apanhar ar fresco	1	3	1%
		Olhar para ele e pedir para se acalmar	1		

Tema	Categoria	Sub-categoria	FA	FA UR/I	Fr
	Não saber o que fazer para se acalmar	Dizer palavras e frases fora do contexto	1	2	1%
		Palavras e frases não ajudam a acalmar.	1		
		Não sabe o que o acalma	1		
Perspetivar o futuro após saída da escola	Exigências face às funções de restauração	É necessário saber que roupa deve vestir para trabalhar no restaurante	6	14	6%
		Saber falar com as pessoas e aprender a ser mais adequado	3		
		Não sabe o que é necessário para trabalhar num restaurante	3		
		Não consegue ser mais adequado com as pessoas	2		
	Ambivalência face à hipótese de trabalhar em negócio familiar	Trabalhar a ajudar o avô no restaurante	6	12	5%
		Não concorda em trabalhar no restaurante	2		
		É bom trabalhador	2		
		Não é capaz de trabalhar no restaurante	1		
		Tem a mãe e o irmão no restaurante que o ajudam	1		
	Incerteza sobre o futuro	Duvida se gostaria de trabalhar no refeitório	1	3	1%
		Não quer ser escritor	1		
		Vai com a M. para o escritório quando terminar o ensino secundário	1		
	Total			215	215

Anexo FD. Protocolo da Entrevista *FG* (2017)

Protocolo da 2ª entrevista em Focus Group (2017)

E – A primeira pergunta é: o que é que aprendes na escola?

(Resposta de um colega)

E - S., diz três coisas que aprendes na escola.

A – Isso agora... agora não sei (agita-se na cadeira e afasta a cara do gravador)

E – Três coisas....

A – (Tosse)

E – Uma coisa....Tens tantas disciplinas, S. E atividades, pensa lá....

E2 – Começa a pensar no teu horário...

A – A aula de História

E – História, muito bem! Mais...

A – (Silêncio)

E – Uma é História; outra...

A – (Silêncio)

E – Em CGAV [Comunicação Gráfica e Audiovisual] aprendes alguma coisa?

A – Sim

E – O que é que aprendes?

A – Eu sei. Aprendo....

E – Aprendes alguma coisa no computador? Com imagens?

A – Não sei, stora.

E – Posso passar a outro colega e respondes tu a seguir?

A – Sim.

E – Muito bem.

(resposta de um colega)

A – (E. levanta-se e vai buscar os horários individuais de alguns alunos?) Precisa de ajuda, professora? Precisa de ajuda? (...) Precisa de ajuda? Já viste o que eu tenho aqui? (aponta para o seu horário)

(...)

3:12

E – Três coisas que aprendes...

A – Aprendi o INKSCAPE, em CGAV, e aprendi o PUBLISHER, não foi Sz? [Assistente Operacional que o acompanha em aula]. Foi.

E – Muito bem. Ainda falta mais uma coisa. Já disseste duas em CGAV...

A – Não sei...

E – (Ele está a falar de aprendizagens deste ano...)

E2 – (Matérias...)

E – (Matérias.)

A2 – Agora, daqui da sala, da Unidade [de Ensino Estruturado], S.

A – (Silêncio). TIC. TIC.

E – Ninguém falou dos estágios...Não se lembraram. Queres falar dos estágios? Do que aprendes nos estágios... Tens dois estágios...

A – Não stora.

(...)

E – Na fábrica o que é que aprendeste a fazer?[estágio]

A – Não sei.

E – Não aprendeste a fazer nada na fábrica?

A – Muitas caixas...

E – Muitas caixas.

A2 – Cento e tal não é S.? Altamente...

E – É?

A – É.

E – Mais nada?

A – Não.

E – Vamos à segunda pergunta, sim? Que atividades gostas de fazer a escola?

(...)

E – O que gostas mais de fazer na escola? No estágio?

A – Pode passar a outro, stora?

E – Vamos passar.

(...)

E – E tu? O que gostas mais de fazer na escola?

(.....)

A – Eu não sei professora.

E – Tudo o que tu fazes na escola, o que é que tu costumavas dizer que Que aula gostas mesmo de ir?

A – Eu não sei stora.

E – Sabe, sabe.

A – Não sei professora.

E2 – Então por exemplo, olha, à segunda feira o que é que tu gostas de fazer?

A – a.....

E2 – O que é que tu gostas à segunda? Vamos pensar nos dias. À segunda feira o que é que tu gostas mesmo? O que é que te dá mesmo... o que tu gostas mesmo? O que te faz contente?

A – Não sei, professora. Pode passar a outro professora?

E – Já passamos a todos. Agora é mesmo a tua vez.

A – Não sei, professora.

E2 – Gostas de alguma coisa, certo? S., gostas de fazer alguma coisa aqui na escola, certo?

A – Não sei, professora.

E2 – Nós sabemos que tu gostas....Vá lá, pensa lá. Há alguma coisa que tu gostes de fazer à segunda?

A – Não sei, professora, não sei.

E2 – Então e à terça?

A – – Não sei, professora.

E2 – E à quarta?

A – – Não sei, professora.

E2 – Então S., nos outros dias... pensa lá... Nós sabemos que tu gostas de fazer de certeza pelo menos uma atividade... pensa lá...

A – (Silêncio)

E – Nós todos ouvimos o S. dizer o que gosta de fazer. Ainda hoje, quando cheguei, o S. disse uma disciplina que tinha gostado muito ontem...Gostavas de ajudar o colega a responder? (Dirigindo-se ao A2)

A2 – Não.

E – Gostava de ajudar o colega a responder? Qual é a actividade que ele gosta mais de fazer na escola? (Dirigindo-se ao A3)

A3 – Pois, ele gosta de falar com o J.

E – Falar com o J...

A3 – O S. também de vez em quando ele gosta de falar...

E – E mais? Das disciplinas o que é que ele gosta mais de aprender, sabes?

A3 – Pois, ele gosta só de vez em quando é da aula que ele tem...

E – Da aula de... História?

A3 – De História.

E – Queres ajudar o colega? O que é que ele gosta mais de fazer? Queres dizer, aqui na escola, quais são as atividades preferidas dele? O que é que ele costuma dizer que gosta de fazer?(Dirigindo-se ao A4)

A4 – Não sei, stora.

E – Não sabes.

(Ele vai dizer agora, professora – Assistente Operacional que acompanha o aluno nas aulas)

E – Não disseram tudo, pois não? O que é que faltou dizer para além de História e de falar com o J., o que é que tu gostas mais de fazer?

A – Não sei.

(Sabes, sabes – Assistente Operacional)

E – Mesmo agora disseste é de...

A – TIC.

E – Com o professor...

A – A.

E – É das aulas que mais gostas. E que gostas menos?

A – De AI.

E – Muito bem.

(...)

E – O que é que gostarias de fazer na escola que não fazes? Outra actividade que não está no teu horário...ou que nunca foste convidado para fazer?

(...)

E – E tu? O que gostarias de fazer aqui na escola que não fazes?

12.20

A – Não sei, professora. Pode passar a outro?

E – Não sabes. Vou passar a outro.

(...)

A – Também não sei.

E – Também não sabes?

A – Não professora.

E – Então vamos passar a outra pergunta? Sim?

A2 – Ah, já sei stora; é ir ao CAI [Centro de Animação na comunidade próximo da escola].

A3 – Eu também gosto de ir ao CAI.

E – Muito bem. É uma actividade que não está no horário e que gostavas que estivesse no horário. E tu? (Dirigindo-se ao A3)

A3 – A mesma coisa.

E – É? É uma actividade que gostavas de ir ao CAI?

A3 – Sim.

A – Eu não sei, professora.

E – Ainda não sabes?

A – Não.

E – Próxima pergunta: existem alguns locais onde vocês costumam ter aulas ou actividades, como por exemplo a biblioteca, o bar, o refeitório, o espaço exterior, a outra... as outras escolas... Quais são os espaços onde gostam mais de estar?

A4 – A minha turma.

A – Não sei stora.

E – Nestes espaços onde é que gostas mais de estar?

A – Na biblioteca.

E – Na biblioteca? Muito bem.

A3 – Eu, na rua.

E – Na rua? No espaço exterior?

A3 – Sim.

E – E tu, onde gostas mais de estar?

A2 – Na rua.

E – Na rua? No espaço exterior?

A2 – Sim.

E – Muito bem. E onde é que gostas menos de estar?

E4 – Na biblioteca.

E – Na biblioteca...

A – Eu não sei professora.

E – Menos, que não gostas mesmo de estar?

A – Eu não sei, professora. Pode passar a outro, professora?

E – Não, vais pensar um bocadinho que esta não é difícil.

A – Não sei professora.

E2 – Que tu não gostas mesmo nada de lá estar.

A – Não sei professora.

E – Aqui na escola.

E2 – Que não te apetece lá estar.

A – Que não me apetece? Não sei professora, pode passar.

E2 – Como é que será?

A – Pode passar.

E – Na portaria?

A – Sim.

E – A sério? Acertei?

A – Sim, stora.

E2 – Eh, então é aquele sitio que gostas menos.

E – Tens amigos cá na escola?

A4 – Tenho.

E – Que atividades fazes com eles?

A4 – Conversamos, estamos na brincadeira uns com os outros.

E – Ok.

A – Eu não sei, professora.

E – Consegues contar quantos amigos tens na escola?

(...)

A – Eu não sei, professora.

E – Quantos amigos? Tens amigos na escola?

A - Eu não sei, professora.

E – Sabes sim, que esta não é difícil.

A3 – Vá lá, S.

A2 – É difícil é.

A – Professora, pode passar a outro, stora?

E – Mas depois vais responder a seguir. Tens amigos na escola?

A3 – Sim, tenho, para aí uns quatro...

E - Quatro amigos. E o que é que gostas de fazer com eles?

A3 – Gosto de conversar com eles.

E – Conversar... Mais alguma coisa?

A3 – Não, eu só gosto é de conversar com eles.

E – Muito bem. Tens amigos na escola? (dirigindo-se ao A2)

A2 – Tenho.

E – Tens?

A2 – Tenho amigos na turma... E lá fora da escola. Chega.

E – Consegues contar quanto são, mais ou menos? Assim uns...

A2 – Seis ou sete.

E – Seis ou sete. E o que gostas de fazer com eles?

A2 – Conversar.

E – Conversar. Muito bem.

A – Ainda não sei, professora.

E – Tens amigos na escola?

A – Tenho.

E – Tens. Muito bem. E consegues contar quantos amigos são?

A – Não. Não sei.

E – Então vamos enumerar. Vamos dizer nomes?

A – Não sei, professora.

E2 – Vamos lá S. Nós sabemos que tu tens amigos na escola. Vá lá, queremos é saber quantos amigos são; se são um, se são dois, se são três.... Já sabemos que tens, vá lá...

A – Não sei.

E – Então quem faz os trabalhos contigo?

A – O R.

E2 – Temos um.

E – Mais.

A – É só o R., professora.

E – Não; há mais. Já fizeste mais trabalhos.

A 3– Há mais...O G..

E – Dois... pode ser considerado amigo? Mais. Fizeste mais trabalhos?

A2 – A D. também.

E – Fizeste outro trabalho de grupo com outro... o teu primeiro trabalho de grupo. Foi com quem?

A – O V.

E – Quatro...

A – Não sei, professora.

E – O colega falou do J. Também é teu amigo?

A3 - Sim

E – Espera que eu não ouvi.

A – É professora.

E – É? E o primo também? Ainda está cá na escola?

A – (Silêncio)

E – Não se ouve.

A – Está.

E – É o seis? Podemos considerar seis?

A – Sim.

E – E daqui [UEE] que estamos aqui todos, há mais alguém que possas considerar?

A – Não, professora.

E – Mais ninguém? Seis. Muito bem. E o que é que gostas de fazer com estes amigos? Já sabemos que é trabalhos...

A – ...de grupo.

E – De grupo. E mais?

A – Não sei, professora. Pode passar a outro?

E – Trabalhos de grupo e o que é que fazes mais com os amigos?

A2 – Conversar.

E – Conversas?

A – Sim.

E – Vamos pedir ajuda ao colega. (...) O S., o que é que gosta mais de fazer com os amigos?

A3– Ele gosta mais é de conversar com eles.

E – Conversar? Muito bem. Concordas com conversar?

A – Sim.

E – Muito bem, sim senhor. Agora uma pergunta mais difícil que é: às vezes vocês ficam um bocadinho nervosos, não estão nos seus melhores dias. Quando estão assim nervosos, agitados, o que é que fazem para se acalmar? O que fazes para te acalmar quando estás nervosa?

A4 – Não sei.

E – Mas pensa; como é que te acalmas?

A4 – Estando com os meus amigos.

E – Conversando, pode ser? Estando ao pé de pessoas de quem gostas?

A – Eu não sei, professora.

E – O que é que tu fazes para te acalmar?

A – Pode passar professora? (repete baixinho duas vezes)

E – Queres pensar?

A – Sim.

E – (...) Quando estás mais nervoso o que é que tu fazes para te acalmar?

A3 – Eu vou arejar.

E – Vais arejar... muito bem! (...) Para te acamares, o que é que fazes?

A – Levanto-me 20 vezes.

E – E mais?

A – Não sei, stora.

E – Ela pode ajudar? (Dirigindo-se a A4)

A4 – Pode apanhar ar.

E – Tem de ir lá fora. Muito bem! Agora a última pergunta: Vocês já são todos crescidos, têm mais de 16 anos, e qualquer dia a escola termina, não é verdade?

A2 – É em julho, não?

E – Termina o 3º período, mas depois a escola termina para cada um... uns ficam mais anos, outros ficam menos anos, mas um dia, mais tarde, quando saírem da escola, o que é que gostariam de fazer?

A4 – Auxiliar de infância.

E – Gostarias de ser auxiliar de infância.

A – Eu não sei, stora. Pode passar a outro?

E – Vais pensar?

A2 – Eu já pensei, stora.

E – O que é que gostavas de fazer quando a escola terminasse?

A3 – Eu não sei, também.

E – Não sabes?

A3 – Não; estou muito confuso ainda.

E – Estás confuso... já pensaste nalguma coisa?

A3 – Ah.... Basquete.

E – Basquete... Gostavas de fazer alguma coisa relacionado com o basquete?

A3 – Sim.

A2 – Mas isso não é uma profissão... desporto....

E – Mas é uma ideia.

A3 – Foi o que a minha mãe disse... Eu posso ir... não posso ser futebolista, por causa de que...

E – Mas ela está a ajudar-te a pensar numa profissão, é?

A3 – Sim. Eu decidi que a melhor é basquete.

E – É relacionada com o desporto. Basquete é o que tu gostas mais...

A3 – Sim.

E – Muito bem. Tu já pensaste? Já sabes?

A2 – Sim. Como eu gosto muito da pesca eu quero ir lá para a fábrica dos anzóis.

E – Onde fazes estágio. Gostavas de continuar a participar lá na....

A2 – Sim, não é como estágio, era trabalhar lá.

E – Sim.

A – Eu não sei, professora. (repete mais 3 vezes). Não sei mesmo, professora.

E – É verdade, mas tens ali o teu colega que também não sabe, mas tem uma ideia....

A – Eu não sei, professora, não sei mesmo. Não sei mesmo, professora.

(Não gostavas de agarrar no negócio do avô? – Assistente Operacional)

A – Não.

(Não querias ficar lá a mandar no... - Assistente Operacional)

A – Não.

A2 – Se fosse eu, até queria...

A – Não sei, professora

(Não era uma boa ideia o S. ir... ficar com o negócio do avô? - Assistente Operacional)

A2 – Eu acho eu ótima ideia, stora.

A – Não sei, professora.

E2 – Pensa lá...

(Claro, ajudar... - Assistente Operacional)

A – Não sei, professora.

(Ias às compras..... - Assistente Operacional)

A2 – Ficava eu, depois, com o dinheiro dele.

A – Não sei, professora.

E2 – Pensando aqui na resposta do G. O G. disse que gostava de basquetebol, apesar de basquetebol também poder ser uma profissão.

E – Ele queria ser mesmo jogador e isso é difícil.

E2 – Exatamente. Mas o G. pensou nessa atividade.

A2 – Pode ser jogador...

A – Mas eu não sei, professora.

A2 – Mas para ser jogador, tem de jogar muito bem.

E2 – É verdade e tem de treinar muito; tem de praticar muito para lá chegar.

A2 – E para basquetebol a mesma coisa.

E2 –Tens toda a razão R. Mas..

A – Oh, professora, mas eu não sei mesmo, professora.

E – Mas vamos ouvir? Não sabes o que é tu que queres fazer, mas tens algumas áreas preferidas...

E2 – Era isso que eu ia dizer.

E – O que é que tu gostas mesmo de fazer...

A – Não sei, professora...

E - ...aqui na escola?

A – Não sei, professora...

(Não sabes? – Assistente Operacional)

E2 – Da maneira que o G. até gostava de jogar basquete... ele tem essa atividade nos tempos livres... o S. , tu, também podias gostar, por exemplo, de continuar a estudar uma língua...

A – Não sei, professora...

E2 – Eu sei que tu gostas.

A2 – Olha, podias ser professor, S.

E2 – Não estou a dizer professor. Mas podias querer continuar a estudar uma das disciplinas, uma língua, por exemplo: que línguas é que tu estudas, S., aqui na escola? Relembra-me, por favor, eu não sei o teu horário. Que línguas estrangeiras é que tu aprendes?

A – Inglês...

E2 – E mais?

A – Espanhol.

E2 – E qual das duas gostas mais?

A – Espanhol.

E2 – Então, podia ser. Agora perguntamos-te: gostavas de continuar a estudar espanhol?

A – Sim.

E2 – Fora da escola?

A – Sim.

E – Gostavas de continuar a estudar fora da escola?

E2 – Podes estudar uma língua, fora daqui, por exemplo...

E – Não se ouviu. Gostavas?

A – Sim.

E2 – Sim ou não?

A – Sim.

E – Muito bem. Há outras coisas que tu também gostas de fazer relacionadas com o desporto...

5:20

A – Não sei, stora.

E – Um rapaz que pratica desporto todos os dias...

(Fazes trabalhos de desporto tão bonitos... - Assistente Operacional)

A – Não sei, stora.

E – Ainda não sabe.

(Não sabe, - Assistente Operacional)

E – Algum dos colegas tem alguma ideia daquilo que o S. gostaria de fazer, mais tarde, quando saísse da escola?

A4 – Eu não.

E – Não? Não conheces ainda bem o S. E tu? Tens alguma ideia do que ele gostaria de fazer quando saísse da escola.

A3 – Não.

E – E tu? Tens alguma ideia daquilo que ele gostaria de fazer...

A2 – Também não.

E -quando saísse da escola?

A2 – Também não.

E - Também não. Então obrigada. Acabamos a entrevista, foi excelente. Obrigada pela colaboração.

**Anexo FE. Grelha de análise de conteúdo da Entrevista *FG*
(2017)**

Análise de Conteúdo – 2ª Entrevista Aluno/Grupo (focus group)-2ª fase (abril de 2017)

Tema	Categoria	Subcategoria	FA	FA UR/I	Fr
Atitudes e comportamentos face às questões	Insegurança inicial	Inicialmente não sabe o que responder	52	58	39%
		Não explicita o que aprendeu na escola	3		
		Não responde	3		
	Adia resposta	Aceita passar a questão a outro colega	14	21	14%
		Propõe ajudar a professora com o horário individual	3		
		Mostra horário	2		
		Repete a questão	1		
		Quer pensar melhor	1		
	Recusa de responder à questão	Pede apoio ao adulto	1	3	2%
		Não quer falar sobre o que aprende	1		
		Não quer identificar mais aprendizagens	1		
	Aprendizagens na escola	Identifica aprendizagens académicas	Programas INKSCAPE e PUBLISHER)	3	8
Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)			2		
História			1		
Espanhol			1		
Inglês			1		
Identifica de aprendizagens		Montar caixas no estágio	1	2	1%

Tema	Categoria	Subcategoria	FA	FA UR/I	Fr
	vocacionais	Identifica quantidade de caixas	1		
Interesses na escola	Identifica disciplinas preferidas	História	3	7	5%
		Espanhol	2		
		Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)	2		
	Identifica atividades e locais preferidos	Conversação nos intervalos	2	3	2%
		Biblioteca	1		
Situações geradoras de desconforto e processos de superação	Locais e disciplinas que diz não gostar	Esperar na portaria	2	3	2%
		Área de Integração (AI)	1		
	Autocontrolo perante a agitação psicomotora	Levanta-se vinte vezes para acalmar	1	2	1%
		Apanhar ar	1		
Relações de amizade na escola	Identifica a existência de amigos	Nomeia os amigos com ajuda	5	10	7%
		Tem um único amigo	1		
		Tem amigos na escola	1		
		Tem seis amigos na escola	1		
		É difícil contar os amigos	1		
		Não identifica amigos na Unidade de Ensino Estruturado (UEE)	1		
	Refere formas de relação com amigos	Conversar	3	6	4%

Tema	Categoria	Subcategoria	FA	FA UR/I	Fr
		Realizar trabalhos de grupo	3		
Perspetivar o futuro após saída da escola	Incerteza sobre o futuro	Duvida se gostava de continuar o estágio	5	12	8%
		Os colegas não têm mais sugestões	4		
		Duvida se gostava de fazer desportos	2		
		Duvida se gostava de continuar a estudar uma língua	1		
	Ambivalência face à hipótese de trabalhar em negócio familiar	Não sabe se é boa ideia	4	7	5%
		Não concorda	2		
		Um colega considera boa ideia	1		
	Continuar a estudar	Continuar o estudo de Espanhol	3	6	4%
		Fora da escola	3		
	Total			148	148

**Anexo FF. Grelha de análise da Entrevista FG (2017) – 1ª
fase**

Grelha de análise de conteúdo da Entrevista Focus Group de 2017 – 1ª fase

Unidades de Registo	Indicadores	Frequência
Isso agora... agora não sei (dizer três coisas que aprende na escola) [agita-se na cadeira e afasta a cara do gravador]/ [Tosse]/	Não sei três coisas que aprendo na escola.	1
A aula de História (identificar disciplinas e atividades pensando no horário)	Aprendo na aula de História.	1
[Silêncio]/ [Silêncio]/ (outra coisa que aprende para além de História)	Não responde à pergunta.	2
Eu sei. (identificar o que aprende)/ Aprendo.... (identificar o que aprende)	Sei o que aprendo.	2
Não sei, stora./ (identificar aprendizagens no computador e com imagens)	Não sei identificar aprendizagens no computador e com imagens	1
Sim (passar a questão a outro colega e responde a seguir)	Sim, pode passar a questão a outro colega e respondo a seguir.	1
Precisa de ajuda, professora? /Precisa de ajuda?! Precisa de ajuda? (questiona ao observar a entrevistadora a levantar-se para ir buscar o horário individual) [pergunta espontânea do aluno]	Pergunto se a professora precisa de ajuda para ir buscar o horário individual (consulta do horário individual).	3
Já viste o que eu tenho aqui? [aponta para o seu horário] [pergunta espontânea do aluno]	Pergunto se já viu o horário que tenho e aponto para o meu horário.	2
Aprendi o INKSCAPE, em CGAV (identificar três coisas que aprende)/	Aprendo o programa INKSCAPE em CGAV (Comunicação Gráfica e Audiovisual).	1
e aprendi o PUBLISHER/	Aprendo o programa PUBLISHER em CGAV (Comunicação Gráfica e Audiovisual).	1
não foi Sz.? (Assistente Operacional que o acompanha em aula)/	Não é verdade que aprendo o programa PUBLISHER em CGAV?	1
Foi (aprende o PUBLISHER)/	Aprendo o PUBLISHER/	1
Não sei...(identificar mais uma aprendizagem)/	Não sei o que aprendo mais.	1
[Silêncio] (identificar aprendizagens na Unidade de Ensino Estruturado)/	Não responde à pergunta.	1
TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) / TIC (identificar	Aprendo TIC na Unidade de Ensino Estruturado.	2

Grelha de análise de conteúdo da Entrevista Focus Group de 2017 – 1ª fase

Unidades de Registo	Indicadores	Frequência
aprendizagens na Unidade de Ensino Estruturado)		
Não stora (falar sobre o que aprende nos dois estágios)/	Não quero falar sobre o que aprendo nos dois estágios	1
Não sei (identificar aprendizagens no estágio na fábrica)/	Não sei identificar aprendizagens no estágio da fábrica.	1
Muitas caixas (identificar aprendizagens no estágio na fábrica)/	Aprendo a fazer muitas caixas no estágio na fábrica	1
É. (monta cento e tal caixas no estágio)/	Monto cento e tal caixas no estágio na fábrica.	1
Não (se tem outra aprendizagem a mencionar)	Não tenho outras aprendizagens a mencionar.	1
Pode passar a outro, stora (falar sobre os interesses na escola)?	Pode passar a questão a outro colega e respondo a seguir.	1
Eu não sei professora/ Eu não sei stora/ Não sei professora/	Não sei o que gosto mais de fazer na escola.	3
Não sei, professora (falar sobre os interesses na escola)	Não sei o que gosto mais de fazer na escola	1
Pode passar a outro professora?/	Pode passar a questão a outro colega e respondo a seguir.	1
Não sei, professora/ Não sei, professora/ / não sei/ Não sei, professora/ (falar sobre os interesses na escola)	Não sei o que gosto mais de fazer na escola	2
Não sei, professora (o que gosta de fazer à segunda feira)	Não sei o que gosto de fazer à segunda feira	1
Não sei, professora (o que gosta de fazer à terça feira)	Não sei o que gosto de fazer à terça feira	1
Não sei, professora (o que gosta de fazer à quarta feira)	Não sei o que gosto de fazer à quarta feira	1
[Silêncio]/ (uma actividade que gosta de fazer)	Não responde à pergunta	1
ele gosta de falar com o J./ também de vez em quando ele gosta de falar.../	Gosta de falar com o J..	2
ele gosta só de vez em quando é da aula que ele tem/ de História/	Aprende História.	2
Não sei (o que diz que gosta de fazer)	Não sei o que gosto mais de fazer	1
TIC/ (com o professor) A./	Gosto mais de TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação).	2

Grelha de análise de conteúdo da Entrevista Focus Group de 2017 – 1ª fase

Unidades de Registo	Indicadores	Frequência
De AI (Área de Integração)/	Gosta menos de AI (Área de Integração)	1
Não sei, professora	Não sei o que gostaria de fazer na escola que não faço	1
Pode passar a outro?	Pode passar a questão a outro colega e respondo a seguir.	2
Também não sei/ Não professora (ainda não sabe)	Não sei que outras atividades gostaria de fazer na escola.	2
Eu não sei, professora/ (Ir ao CAI - atividade que não está no horário)	Não sei se gostava de ir ao CAI	2
Não sei stora/	Não sei onde gosto mais de estar.	1
Na biblioteca/	Prefiro estar na Biblioteca.	1
Eu não sei professora/ Eu não sei, professora	Não sei onde gosto menos de estar	2
Pode passar a outro, professora?	Pode passar a questão a outro colega e respondo a seguir.	1
Não sei, professora/ Não sei, professora	Não sei onde gosto menos de estar	2
Que não me apetece?	Que não me apetece?	1
Não sei, professora	Não sei onde gosto menos de estar	1
pode passar/ Pode passar	Pode passar a questão a outro colega e respondo a seguir.	2
Sim (na portaria)/ Sim, stora (na portaria)/	Gosto menos de estar na portaria (espero aí a mãe).	2
Eu não sei, professora (atividades que faz com amigos na escola)	Não sei que atividades faço com os amigos na escola	1
/ Eu não sei, professora / Eu não sei, professora (consegue contar quantos amigos tem na escola)	Não se consigo contar quantos amigos tenho na escola	2
Professora, pode passar a outro, stora?	Pode passar a questão a outro colega e respondo a seguir.	1
Ainda não sei, professora.	Ainda não sei se consigo contar quantos amigos tenho na escola	1
Tenho	Tenho amigos na escola.	1
Não. Não sei (não é capaz de contá-los)/	Não sei se sou capaz de conta-los.	2
Não sei, professora/ Não sei/	Não sei dizer os nomes	ii
O R. (faz os trabalhos com o R.)/ É só o R., professora/	Faço os trabalhos com o R. É o único amigo.	2

Grelha de análise de conteúdo da Entrevista Focus Group de 2017 – 1ª fase

Unidades de Registo	Indicadores	Frequência
O G (diz um colega)/	Um colega identifica o G.	1
A D. também (diz um colega)/	Um colega identifica a D.	1
O V. (fez trabalho de grupo com o V.)/	Fiz um trabalho de grupo com o V.	1
Não sei professora	Não sei se são quatro amigos	1
Sim (o colega falou do J. que também é amigo)/ É professora (o J. é amigo)/	O J. também é amigo.	2
[Silêncio] (se o primo é amigo e ainda está na escola)	Não responde	1
Está (o primo A. está na escola, é amigo)/	O primo A. está na escola e é amigo	1
Sim (seis amigos)/	Tenho seis amigos na escola.	1
Não, professora (mais ninguém da UEE como amigo)/	Não tenho amigos na UEE.	1
...de grupo (trabalhos)/	Com os amigos faço trabalhos de grupo.	1
Não sei, professora	Não sei onde gosto menos de estar	1
pode passar/ Pode passar a outro?	Pode passar a questão a outro colega e respondo a seguir.	1
Sim (conversas)/ Ele gosta mais é de conversar com eles/ Sim (conversar)	Gosto de conversar com os amigos.	3
Eu não sei, professora	Não sei como é que me acalmo	1
Pode passar professora? [repete baixinho duas vezes]	Pode passar a questão a outro colega e respondo a seguir	3
Sim (quer pensar)	Quero pensar	1
Levanto-me 20 vezes/	Levanto-me 20 vezes para acalmar	1
Não sei, stora	Não sei o que faço mais	1
Pode apanhar ar [sugestão de um colega]	Um colega sugere apanhar ar.	1
Eu não sei, professora. (repete mais 3 vezes)/ Não sei mesmo, professora/ Eu não sei, professora/ não sei mesmo/ Não sei mesmo, professora	Não sei mesmo o que gostaria de fazer quando a escola terminar	8
Eu acho eu ótima ideia, stora [resposta do colega (ficar com o negócio do avô)]/	O colega considera boa ideia ficar com o negócio do avô.	1

Grelha de análise de conteúdo da Entrevista Focus Group de 2017 – 1ª fase

Unidades de Registo	Indicadores	Frequência
Não [sugestão da assistente operacional de agarrar no negócio de restauração do avô]/ Não [sugestão da assistente operacional de gestão do restaurante]/	De futuro não gostaria de gerir o negócio de restauração do avô como é sugerido pela assistente operacional.	2
Não sei, professora/ Não sei, professora/ Não sei, professora/ Não sei, professora	Não sei se é boa ideia ajudar no negócio do avô	4
Mas eu não sei, professora/ Oh, professora, mas eu não sei mesmo, professora/ Eu não sei, stora	Não sei que actividade gostaria de fazer	3
Pode passar a outro?	Pode passar a questão a outro colega e respondo a seguir	1
Eu não sei, professora [repete mais 3 vezes]. Não sei mesmo, professora	Não sei se gostaria de continuar no estágio	5
Eu não sei, professora, não sei mesmo, professora. Não sei mesmo, professora	Não sei o que gosto mesmo de fazer na escola	5
Não sei, professora (continuar a estudar uma língua)	Não sei se gostava de continuar a estudar uma língua	1
Inglês... (língua que aprende na escola)/	Aprendo Inglês.	1
Espanhol/ (língua que aprende na escola)/ Espanhol (língua que gosta mais)/	Aprendo Espanhol. É a língua que prefiro	2
Sim [gostava de continuar a estudar espanhol]/ Sim (estudar fora da escola)/ Sim (gostava de continuar a estudar espanhol fora da escola)/ Sim (gostava de continuar a estudar espanhol fora da escola)/	De futuro, gostaria de continuar a estudar Espanhol fora da escola.	4
Não sei, stora / Não sei, stora (atividades relacionadas com o desporto)	Não sei se gostava de fazer atividades relacionadas com o desporto	2
Eu não (se os colegas têm ideias dos sobre atividades de futuro, quando sair da escola)/ Não/ Também não/ Também não.	Os colegas não têm ideias sobre atividades de futuro, quando sair da escola.	4

Anexo FG. Protocolo da Entrevista FG (2016)

Protocolo da 1ª entrevista em Focus Group (2016)

Entrevista Focus Group ao aluno

E – O que aprendes na escola que é importante para ti? Diz três coisas que aprendes na escola que sejam importantes.

A – Não digo nada stora. Isto é uma seca. Terapia da fala é uma seca.

E – Não foi isso que eu perguntei. Três coisas que aprendes na escola.

A – Não sei. Terapia da fala é uma seca. É verdade stora. Terapia da fala é uma seca. É verdade stora.

E – Vá, três coisas que são importantes.

A – Tá ali um crocodilo. Tá ali um crocodilo.

E – O que é que aprendes no estágio?

A – Não sei. É uma seca.

A - (...) Está ali um crocodilo sinistro. Tá ali um crocodilo. Não consigo. Está ali um crocodilo sinistro. Não está ali um crocodilo? Pois está stora. Está ali um crocodilo.

E – Três coisas importantes que aprendes. Primeira: no estágio?

A – Não sei stora.

E – O S. não sabe mas nós ajudamos.

A – Quero gritar debaixo das mesas.

E – Olha, o que tens aprendido no estágio?

A – Não sei.

E – Com a Professora I.?

A - Etiquetagem.

E- Na aula de TIC, o que é que aprendes que é importante?

A – Não sei, quero gritar. Debaixo das mesas.

E – Aprendes a fazer o quê no computador?

A – Não sei. Quero gritar. Tá ali um crocodilo sinistro.

E – Na aula do 11ºPI o que aprendes a fazer?

A – Faço o que o Professor P. me pede. O que ele me pede eu faço. O que o Professor P. me pede.

E – No computador?

A – Sim.

E – E o que é que tu fazes? Fazes pesquisas?

A – O sinistro. Tive que o matar.

E – Na aula do 11ºPI? Que pesquisas fazes?

A – Às vezes não faço pesquisas, stora, faço o que o professor P. está a inventar.

E – Aquilo das casas? É isso? Aprendes a fazer as divisões da casa? É isso?

A – Tive que os matar com uma espingarda. Tive que os matar.

E – Eu tenho outra pergunta.

A – Pode me fazer outra? Esta aqui stora.

E – Está aqui? É a das três aprendizagens mais importantes.

A – Esta aqui stora. Aquela, vire a folha. Esta aqui. Das disciplinas, stora. Estava a falar das disciplinas. Tá qui um tigre. Está uma jibóia sinistra. Mas eu não consigo ver o Professor P., stora. Estou muito longe. É verdade stora.

E – S., olha, estás muito longe do Professor P. no 11ºPI?

A – É verdade, stora.

E – E diz-me lá, mas aprendes alguma coisa na aula?

A – Não; tive que os matar.

E – Não é isso que estou a perguntar. O que estou a perguntar é: gostavas de estar mais perto do Professor como aqui na unidade? É isso?

A – Sim, estou muito longe, stora.

E – Pronto. Ok.

A – Eu estou de costas.

E – Estás de costas para o professor e estás virado para o computador, é?

A – É tou de costas. Viro-me. Tive que os matar. Tive que os matar.

E – Vou fazer outra pergunta. Se o S. quiser responder a esta...

A – Se a professora deixar... Se a professora deixar...

E – Uma pergunta que falta para o S. que é: Três aprendizagens.

A – Três aprendizagens? São sinistras. Na sala de aula, tive que os matar. Com uma espingarda. As disciplinas são pesadas. . As disciplinas são pesadas. São muita pesadas. Essa é uma delas.

E – Que atividades é que gostas de fazer na escola? De todas as que existem? Disciplinas, visitas de estudo, ajuda aos colegas da associação [estudantes], todo o que há na escola, o que é que tu gostas de fazer?

A – Nada. Quero gritar, tive que os matar.

E – O que é que tu gostas mais de fazer?

A – Não sei, professora.

E – (Baixinho) Aquilo que tu gostas mesmo mais de fazer quando vens para a escola?

A – De fazer nada.

E – Aqui fartas-te de trabalhar.

A – Quero gritar stora.

E – O que fazes bem que gostas muito de fazer?

A – Não sei, quero gritar.

E – E o que gostas menos de fazer aqui na escola que te pedem para fazer?

A – Uma jibóia sinistra.

E – Olha a pergunta que te quero fazer. O que gostas menos de fazer?

A – Menos? Terapia da Fala. Yes!

E – Gostas menos de terapia da fala?

A – Sim, sim!

E – Não acredito nada no que estás a dizer.

A - É verdade, stora; é verdade.

E – Menos? Não acredito.

E – Que outras atividades gostarias que houvesse na escola que ninguém te pede para fazer? Que achas que era giro fazer aqui na escola? Isto é uma sugestão.

A – Nada. Não gosto de fazer nada, stora.

E – O que é que gostarias que houvesse?

A – Que não houvesse?

E – Que houvesse, que não há?

A – Em lado nenhum.

E – Uma atividade diferente?

A – Isso é uma seca. Eu vi um crocodilo sinistro. Eu vi um crocodilo sinistro. Uma jibóia sinistra. Não sei stora.

E – O que gostavas?

A – De fazer nada, stora.

E – O que gostavas que fizessem na escola que fosse diferente?

A – Está ali um tigre sinistro. E um crocodilo.

E – Achas que não és capaz de responder?

A – Não.

E – O que é que tu gostavas que houvesse na escola que não há? Que já fizeste ou que fazes lá fora?

A – Não sei stora.

E – Andas de cavalo...

A – É uma jibóia sinistra. Quero gritar.

E – Não queres responder, S.?

A – Não.

E – Tenho outra pergunta. Existem vários locais aqui na escola que utilizas: refeitório, salas de aula, unidade, fora da escola; visitas de estudo, Escola do C., sala de alunos, onde há ping-pong... Quais são os espaços onde vocês gostam mais de estar?

A – Ai Meu Deus!

A – Em lado nenhum, stora. Em lado nenhum!

E – Visitas de estudo, biblioteca... Onde é que gostas mais de estar?

A – Está ali uma jibóia sinistra e um crocodilo.

E – Onde é que gostas mais de estar?

A – Não sei, stora. É um crocodilo sinistro.

E – Onde é que gostas mais de estar aqui na escola? Diz lá.

A – Não sei, stora. Tá ali uma jibóia sinistra.

E – Responde àquilo que perguntei!

A – Stora, não sei. O estágio.

E – *E menos?*

A – A aula de música do Professor L.

E – **Muito bem! Excelente.**

A – Yes!

E – **Próxima pergunta: tens amigos na escola?**

A – Não sei, quero gritar. É uma jibóia sinistra.

E – **Quantos amigos tens?**

A - Não sei. Três.

E – **Três. E o que é que gostas de fazer com eles?**

A – Gritar debaixo das mesas no refeitório.

E – **O que é que gostas de fazer?**

A – Não sei, stora.

E – **Jogar no computador?**

A – Vá lá stora.... Posso ir almoçar?

E – **Olha jogar computador, conversar?**

A – Posso ir almoçar?

E – **Jogar ao UNO...O que é que tu gostas mais de fazer com os teus amigos?**

A – (Silêncio)

E - **Não respondeste.**

A - Não gosto de fazer nada, stora. Não gosto de fazer nada. Isto é uma seca, stora.

E – **Há algumas coisas que às vezes não correm bem aqui na escola. Há alguns comportamentos que não são assim muito adequados. Verdade? O que é que costumam fazer para que eles melhorem?**

A – Sim. Quero subir para as mesas do refeitório.

E – **É dizer essas coisas?**

A – É.

E – **São coisas que não têm a ver com o contexto?**

A – Quero gritar debaixo das mesas do refeitório.

E – Dizes coisas que não são muito adequadas, é isso?

A – É uma jibóia sinistra. – É uma jibóia sinistra.

E – O que é que tu fazes para te acalmar?

A – Não sei, stora. Digo “guaxinim”.

E – “Guaxinim” ajuda-te a acalmar?

A – Não. Digo “guaxinim”.

E – Há mais coisas que tu faças que te ajudem a acalmar?

A – Não. Quero matar alguém. Digo “sala de EV”.

E – Também não te ajuda a acalmar... Ou ajuda?

A – Não. Mas está ali uma cobra.

E- Tenho outra pergunta para te fazer: Há alguma coisa que os professores ou que a M. [assistente operacional da unidade] digam para tu fazeres que te possa ajudar?

A – Não; quero subir às mesas do refeitório.

E – Responde [repete a pergunta].

A – Não sei, stora. Tenho que mudar a sala de EV.

E – Não dizes nada?

A – Não.

E – Não queres responder?

A – Não.

E – Quando fizeres 18 anos e acabares a escola secundária, o que queres fazer depois?

A – Vou com a M. para o escritório.

E – Vais com a M. para o escritório? Ela quer ser escritora. Quer escrever livros.

A – Eu não; eu não quero! Quero gritar.

E – O que é que tu gostavas de fazer?

A – Não gostava de fazer nada.

E – Qual seria a tua profissão para ganhares dinheiro?

A – Essa pergunta é um bocado seca. É um bocado seca. Podemos tirar a pergunta? Trabalhar no refeitório?

E – Gostavas de trabalhar no refeitório?

A – Vá lá stora.

E – O que gostavas de fazer no refeitório?

A – Não sei, fazer análises à comida.

Entrevista Focus Group sobre o aluno

E – Vamos responder pelo S. Como se ele tivesse respondido. O que acham que ele aprende na escola?

A1 – Aprende a escrever palavras novas.

A – Aprende a limpar as mesas no refeitório.

A3 – Aprende a ir ao computador.

E – Aprende a ir ao computador e a fazer o quê no computador?

A3 – Escrever.

E – Escrever. E mais?

A3 – Ir aos sites. E mais?

E – Ir aos sites, fazer pesquisa.

A3 – E até ir aos jogos...

E – E jogar?

A3 – Sim.

E – Muito bem. O que é que o S, aprende aqui na escola?

A2 – Gosta de se meter com os amigos dele...

E – Aprende a estar com os amigos dele... Muito bem! A conviver....E mais?

A – Quero subir às mesas do refeitório.

E – E mais alguma coisa que ele aprende aqui na escola que é importante?

A1 - Se o S. quisesse poderia aprender mais.

A2 - Poderia melhorar.

E – Muito bem! Excelente! Se o S. pudesse e quisesse dizer outras atividades que poderia haver na escola para ele e os colegas fazerem o que é que ele escolheria?

A3 – Música,...

A – Eu não quero! Eu não quero!

E – O R. acha que é música, e a M. o que acha?

A1 – Ele gostaria que tivesse aqui natação.

E – Natação?

A – Natação eu não quero! Não quero mais natação. Eu não quero!

E – Mas há natação. Não é na escola, mas é lá em baixo [vila do concelho].

A – Eu não quero!

A3 – Há natação mas é em grupo.

A1 – Acho que lhe faria bem.

A- Posso ir à piscina? Posso ir à piscina?

E – Tu gostarias que houvesse piscina aqui na escola?

A – Eu gosto das mesas do refeitório.

A2 – Dança. Ele gosta de dançar.

A3 – Jogos?

E – Que tipo de jogos poderia haver aqui na escola?

A3 – Futebol, rãguebi, basquetebol, voleibol e basebol.

E – Ele gostava que houvesse um campo de jogos com esses jogos a decorrer?

A – Não, não, não!

A2 – E atividade físico-motora.

A3 – E psicomotricidade.

E – Psicomotricidade? Mas isso já há. Destes sítios todos que há aqui na escola, visitas de estudo, estágio, biblioteca, unidade, sala de aula, onde é que o Simão mais gosta de estar?

A – Gosto das mesas do refeitório.

A1 – Ele gosta muito de estar aqui.

E – Gosta muito de estar na unidade, E o onde é que ele não gosta de estar?

A1 – Com a turma.

A – Vá lá stora, tenho muitas.

E – Onde gosta de estar?

A3 – Acho que gosta de estar na biblioteca. Quando nós (eu, a M., o S., a professora) ele vai.

E – E mais? Algum sitio onde ele gosta muito de estar?

A3 – Aqui na sala [unidade].

E – E menos? Onde é que ele não gosta de estar?

A3 – Lá em baixo [Escola do C.].

E – Onde gosta mais de estar?

A2 – Lá fora. [apanhar ar fresco].

E – Onde é que ele gosta de estar menos, sabes?

A2 – Gosta menos é lá da aula de EV:

E – Da aula de EV. Outra pergunta: o S. tem amigos na escola?

A1 – Tem.

E – Ele diz que tem três. Achas que sim?

A1 – Acho que tem mais do que isso.

E – E o que achas que ele gosta de fazer com os amigos?

A1 – Gosta de conversar.

E – Ele tem mais amigos do que três? Achas que sim?

A2 – Sim, tem.

E – E o que achas que ele gosta de fazer para além de conversar?

A2 – Brincar, falar com o J.

E – E mais?

A2 – É um problema dele afastá-lo.

E – Muito bem! Achas que ele tem mais de três amigos?

A3 – Por volta parece que sim, mas cá para mim, só tem alguns amigos.

E – O que achas que ele gosta de fazer com os amigos?

A3 – Física..

E – Educação Física..

A3 - Jogar à bola.. Jogar à bola não; só às vezes quando o G. traz a bola e leva para ali [rua] para eles jogarem.

E – O S. às vezes está muito agitado. É verdade?

A2 – É, às vezes.

E – E o que é que acham que o pode acalmar?

A1 – Não sei.

E – A M. à bocadinho tentou...

A2 – Apanhar ar fresco.

A – Digo “Guaxinim”

E- Arejar. Mas a M. há bocadinho tentou uma coisa para o acalmar que costuma resultar. É o quê?

A1 – É olhar para ele e dizer para se acalmar.

E – Quando o S. sair da escola e acabar a escola secundária, o que que acham que ele gostaria de fazer?

A3 – Trabalhar a ajudar o seu avô.

E- No restaurante?

A3 – Sim.

E – Também achas, M., que ele iria trabalhar no restaurante a ajudar o avô?

A - Não. Não.

A1 – Sim.

E – A M. acha que sim. E tu, G.?

A2 – Sim.

A – Também dizes?

E – Também achas que ele gostaria de ajudar o avô no restaurante?

A2 – Sim.

E – E acham que ele iria ser um bom trabalhador no restaurante?

A -Não!

A3 – Sim.

A2 – Sim.

A – Que roupa é que eu visto, professora?

A3 – Tem lá a sua mãe e o seu irmão. E eles ajudam-nos.

E – E ele tem características boas para trabalhar num restaurante? O que achas que são características boas para trabalhar num restaurante?

A – E eu levo roupa especial?

A1 – Falar com as pessoas.

E – Terias um apoio especial para trabalhar com o avô, é isso?

A – Não, levo roupa normal.

E- Terias que ter roupa especial para trabalhar com o avô?

A – Levo sempre, stora.

A1 – Ele aprenderia a falar como uma pessoa normal, a interagir com outras pessoas.

E – Para ser mais adequado tinha que aprender...

A – Mas eu não consigo..

E- Tu não consegues ser mais adequado para as pessoas?

A – Não, stora.

E – Então não podias estar perto das pessoas; tens de fazer trabalho mais cá dentro, não era?

A – Pois.

E- Mais de pôr as mesas, trabalhar na cozinha.

A – Eu levo a roupa. Que roupa é que eu levo?

E – O que o S. fazia bem num restaurante se trabalhasse lá?

A – Do meu avô, stora?

E – Do avô, por exemplo, ou de outra pessoa....

A2 – Não sei.

E – O que é que achas que ele fazia bem num restaurante para aprender?

A3 – Não sei. Não sei porque eu não estou lá.

Anexo G. Escalas Formais

Anexo GA. Escala de Intensidad de Apoyos (SIS)



Escala de intensidad de apoyos

Versión para adultos
(16 años y más)

NÚMERO DE IDENTIFICACIÓN

Nombre

Apellidos

Sexo: Varón Mujer

Dirección

Localidad/Provincia/C.P.

Teléfono Lengua hablada en casa

Fecha de aplicación Año Mes Días

Fecha de nacimiento

Edad cronológica

PROVEEDORES DE APOYOS ESENCIALES (INDIVIDUOS U ORGANIZACIONES):

Nombre	Relación con la persona	Teléfono
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Otra información pertinente

Nombre de los encuestados **Relación con la persona** **Idioma**

Entrevistador Puesto de trabajo

Agencia / Afiliación Teléfono

Dirección Correo electrónico



Autores: J. R. Thompson, B. R. Bryant, E. M. Campbell, E. M. Craig, C. M. Hughes, D. A. Rotholz, R. L. Schalock, W. P. Silverman, M. I. Tassé, M. L. Wehmeyer
Adaptación española: Miguel Ángel Verdugo Alonso, Berito Arias Martínez y Alba Ibáñez García (INICO, Universidad de Salamanca)
Copyright original © 2004 by AAMR, Asociación Americana de Retraso Mental.
Copyright de la adaptación española © 2007 by TEA Ediciones, S.A., Madrid (España). Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados. Impreso en España. Printed in Spain.

SECCIÓN 1. ESCALA DE NECESIDADES DE APOYO

INSTRUCCIONES: Identifique la Frecuencia, el Tiempo de apoyo diario y el Tipo de apoyo que el entrevistado indica que es necesario para que la persona evaluada tenga éxito en los seis dominios de actividad (partes A-F). Rodee el número apropiado (0-4) para cada parámetro (es decir, Frecuencia, Tiempo diario de apoyo y Tipo de apoyo; ver la clave de puntuación de la parte inferior). Suma las puntuaciones de los tres parámetros de cada una las actividades que se examinan para obtener las puntuaciones directas. Suma las puntuaciones directas de todas las actividades para obtener la puntuación directa total para cada parte.

- 1 Esta escala debería ser cumplimentada sin considerar los servicios o apoyos proporcionados o disponibles actualmente.
- 2 Las puntuaciones deberían reflejar los apoyos que serían necesarios para que esta persona tuviera éxito en cada actividad.
- 3 Si un individuo utiliza ayudas técnicas, el funcionamiento de la persona debería ser valorado considerando que emplea dichas ayudas.
- 4 Cumplimente TODOS los ítems, incluso si la persona no está realizando actualmente alguna de las actividades que se examinan.

PARTE A Actividades de la vida en el hogar	Frecuencia	Tiempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas
1. Utilizar el servicio.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
2. Encargarse de la ropa (incluyendo lavar).	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
3. Preparar comidas.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
4. Comer.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
5. Cuidar y limpiar la casa.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
6. Vestirse.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
7. Bañarse y cuidar la higiene personal.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
8. Manejar los aparatos de casa.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
Puntuación directa TOTAL Actividades de la vida en el hogar				
<small>Indicar la puntuación directa (máx = 92) en el Perfil de la SS, de la página 3, sección 1A, parte A, actividades de la vida en el hogar.</small>				

CLAVE DE PUNTUACIÓN

FRECUENCIA	TIEMPO DIARIO DE APOYO	TIPO DE APOYO
¿Con qué frecuencia se necesita apoyo para esta actividad?	En un día típico en el que se necesita apoyo en esta área, ¿cuánto tiempo debería dedicarse?	¿Qué tipo de apoyo se debe proporcionar?
0 = Nunca o menos de una vez al mes.	0 = Nada.	0 = Ninguno.
1 = Al menos una vez al mes, pero no una vez a la semana.	1 = Menos de 30 minutos.	1 = Supervisión.
2 = Al menos una vez a la semana, pero no una vez al día.	2 = 30 minutos o menos de 2 horas.	2 = Incitación verbal o gestual.
3 = Al menos una vez al día, pero no una vez cada hora.	3 = 2 horas o menos de 4 horas.	3 = Ayuda física parcial.
4 = Cada hora o con más frecuencia.	4 = 4 horas o más.	4 = Ayuda física total.

Rodee el número apropiado (0-4) para cada parámetro (ver clave de puntuación). Complete TODOS los ítems, incluso si la persona no está llevando a cabo actualmente alguna de las actividades examinadas. Sume las puntuaciones de los tres parámetros de cada actividad para conseguir una puntuación directa. Sume las puntuaciones directas de todas las actividades para obtener la puntuación directa total para cada parte.

PARTE B Actividades de la vida en la comunidad	Frecuencia				Tiempo diario de apoyo				Tipo de apoyo				Puntuaciones directas			
1. Moverse de un sitio a otro por toda la comunidad (transporte).	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
2. Participar en actividades recreativas o de ocio en los entornos de la comunidad.	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
3. Usar los servicios públicos en la comunidad.	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
4. Ir a visitar amigos y familia.	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
5. Participar en las actividades comunitarias preferidas (parroquia, voluntariado...).	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
6. Ir de compras y adquirir bienes y servicios.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
7. Interactuar con miembros de la comunidad.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
8. Acceder a edificios y entornos públicos.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Puntuación directa TOTAL																
Actividades de la vida en la comunidad																
<small>Introducir la puntuación directa (máx.=91) en el Perfil de la SS, de la página 8, sección 1A, parte B, actividades de la vida en la comunidad</small>																

PARTE C Actividades de aprendizaje a lo largo de la vida	Frecuencia				Tiempo diario de apoyo				Tipo de apoyo				Puntuaciones directas			
1. Interactuar con otros en actividades de aprendizaje.	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
2. Participar en las decisiones educativas o de formación.	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
3. Aprender y usar estrategias de solución de problemas.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
4. Usar la tecnología para aprender.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
5. Acceder a los contextos educativos o de formación.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
6. Aprender funciones intelectuales básicas (leer señales, contar el cambio, etc.).	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
7. Aprender habilidades de salud y educación física.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
8. Aprender habilidades de autodeterminación.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
9. Aprender estrategias de autodirección.	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
Puntuación directa TOTAL																
Actividades de aprendizaje a lo largo de la vida																
<small>Introducir la puntuación directa (máx.=104) en el Perfil de la SS, de la página 8, sección 1A, parte C, actividades de aprendizaje a lo largo de la vida</small>																

Rodee el número apropiado (0-4) para cada parámetro (ver clave de puntuación). Complete TODOS los ítems, incluso si la persona no está llevando a cabo actualmente alguna de las actividades examinadas. Sume las puntuaciones de los tres parámetros de cada actividad para conseguir una puntuación directa. Sume las puntuaciones directas de todas las actividades para obtener la puntuación directa total para cada parte.

PARTE D Actividades de empleo	Frecuencia	Tiempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas
1. Acceder y recibir adaptaciones en el trabajo o tarea.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
2. Aprender y usar habilidades específicas de trabajo.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
3. Interactuar con compañeros de trabajo.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
4. Interactuar con supervisores y preparadores.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
5. Completar tareas relativas al trabajo con una velocidad aceptable.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
6. Completar tareas relativas al trabajo con una calidad aceptable.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
7. Cambiar tareas de trabajo.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
8. Buscar información y ayuda de la empresa.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
Puntuación directa TOTAL Actividades de empleo				
Introducir la puntuación directa (máx.=87) en el Perfil de la SIS, de la página 8, sección 1A, parte D, actividades de empleo				

PARTE E Actividades de salud y seguridad	Frecuencia	Tiempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas
1. Tomar la medicación.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
2. Evitar riesgos para la salud y la seguridad.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
3. Obtener servicios de cuidado para la salud.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
4. Ambular y moverse.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
5. Aprender a acceder a los servicios de emergencia.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
6. Mantener una dieta nutritiva.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
7. Mantener la salud y la buena forma física.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
8. Mantener el bienestar emocional.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4	
Puntuación directa TOTAL Actividades de salud y seguridad				
Introducir la puntuación directa (máx.=94) en el Perfil de la SIS, de la página 8, sección 1A, parte E, actividades de salud y seguridad				

CLAVE DE PUNTUACIÓN

FRECUENCIA	TIEMPO DIARIO DE APOYO	TIPO DE APOYO
¿Con qué frecuencia se necesita apoyo para esta actividad?	En un día típico en el que se necesita apoyo en esta área, ¿cuánto tiempo debería dedicarse?	¿Qué tipo de apoyo se debe proporcionar?
0 = Nunca o menos de una vez al mes.	0 = Nada.	0 = Ninguno.
1 = Al menos una vez al mes, pero no una vez a la semana.	1 = Menos de 30 minutos.	1 = Supervisión.
2 = Al menos una vez a la semana, pero no una vez al día.	2 = 30 minutos o menos de 2 horas.	2 = Incitación verbal o gestual.
3 = Al menos una vez al día, pero no una vez cada hora.	3 = 2 horas o menos de 4 horas.	3 = Ayuda física parcial.
4 = Cada hora o con más frecuencia.	4 = 4 horas o más.	4 = Ayuda física total.

Rodee el número apropiado (0-4) para cada parámetro (ver clave de puntuación). Complete TODOS los ítems, incluso si la persona no está llevando a cabo actualmente alguna de las actividades examinadas. Sume las puntuaciones de los tres parámetros de cada actividad para conseguir una puntuación directa. Sume las puntuaciones directas de todas las actividades para obtener la puntuación directa total para cada parte.

PARTE F Actividades sociales	Frecuencia				Tiempo diario de apoyo				Tipo de apoyo				Puntuaciones directas			
	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2		3	4	
1. Socializarse dentro de la casa.	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
2. Participar en actividades recreativas o de ocio con otros.	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
3. Socializarse fuera de la casa.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
4. Hacer y conservar amistades.	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
5. Comunicarse con otros acerca de las necesidades personales.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
6. Utilizar las habilidades sociales apropiadas.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
7. Implicarse en relaciones de amor e íntimas.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
8. Dedicarse al trabajo de voluntariado.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	
Puntuación directa TOTAL Actividades sociales																
Introducir la puntuación directa (máx.=93) en el Perfil de la SIS, de la página 8, sección 1A, parte F, actividades sociales																

SECCIÓN 2. ESCALA SUPLEMENTARIA DE PROTECCIÓN Y DEFENSA

Rodee el número apropiado (0-4) para cada parámetro (ver clave de puntuación). Complete TODOS los ítems, incluso si la persona no está llevando a cabo actualmente alguna de las actividades examinadas. Sume las puntuaciones de los tres parámetros de cada actividad para conseguir una puntuación directa. Ordene las puntuaciones directas de la más alta a la más baja (1= la más alta). Anote las cuatro actividades con puntuaciones más altas (1-4) y sus puntuaciones en el Perfil de la SIS.

ACTIVIDADES DE PROTECCIÓN Y DEFENSA	Frecuencia				Tiempo diario de apoyo				Tipo de apoyo				Puntuaciones directas	Clasificación de las puntuaciones directas de la más alta a la más baja			
	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			
1. Defendarse ante los demás.	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			
2. Manejar dinero y finanzas personales.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
3. Protegerse a sí mismo de la explotación.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
4. Ejercer responsabilidades legales.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
5. Pertenecer a y participar en organizaciones de autodefensa o autoayuda.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
6. Obtener servicios legales.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
7. Hacer elecciones y tomar decisiones.	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4		
8. Defender a otros.	0	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4			

Anote las cuatro actividades de protección y defensa con la puntuación directa más alta (de la más alta a la más baja) en el Perfil de la SIS, de la página 8, sección 2.

SECCIÓN 3. NECESIDADES EXCEPCIONALES DE APOYO MÉDICAS Y CONDUCTUALES

Rodee el número apropiado para indicar cuánto apoyo se necesita para cada uno de los ítems de la siguiente tabla (ver clave de puntuación). Anote en las casillas correspondientes de la parte inferior (subtotal de 1s y 2s) cuantos ítems han recibido una valoración de 1 y cuantos han recibido una valoración de 2. Sume estas dos casillas (subtotal de 1s y 2s) para obtener la puntuación total de esta sección. Complete TODOS los ítems.

SECCIÓN 3A Necesidades de apoyo médicas	No necesita apoyo	Necesita algún apoyo	Necesita apoyo extenso
Cuidado respiratorio			
1. Inhalación o terapia de oxígeno.	0	1	2
2. Drenaje postural.	0	1	2
3. Entrenamiento físico del tórax.	0	1	2
4. Succionar.	0	1	2
Ayuda en alimentación			
5. Estimulación oral o posicionamiento de la mandíbula.	0	1	2
6. Alimentación por tubo (p.ej., nasogástrica).	0	1	2
7. Alimentación parenteral (p.ej., intravenosa).	0	1	2
Cuidados de la piel			
8. Girar o cambiar de posición.	0	1	2
9. Vendar o cambiar la venda a una(s) herida(s) abierta(s).	0	1	2
Otro cuidado médico excepcional			
10. Protección de enfermedades infecciosas debidas a deficiencias del sistema inmunológico.	0	1	2
11. Controlar ataque (tipo epiléptico).	0	1	2
12. Diálisis.	0	1	2
13. Cuidados de ostomizados.	0	1	2
14. Ser levantado y trasladarse.	0	1	2
15. Servicios de terapia.	0	1	2
16. Otros (especificar):	0	1	2
Subtotal de 1s y 2s			
Total (sumar el subtotal de 1s y 2s)			
<small>Introduce el total en el Perfil de la SIS, página 10, sección 3A: consideraciones de apoyo basadas en necesidades excepcionales de apoyo médicas y conductuales, médicas</small>			

CLAVE DE PUNTUACIÓN

- 0= No necesita apoyo.
- 1= Necesita algún apoyo (p.ej., supervisión o asistencia ocasional).
- 2= Necesita apoyo extenso (p.ej., proveer ayuda regular para manejar la condición médica o la conducta).

Rodee el número apropiado para indicar cuánto apoyo se necesita para cada uno de los ítems de la siguiente tabla (ver clave de puntuación). Anote en las casillas correspondientes de la parte inferior (subtotal de 1s y 2s) cuantos ítems han recibido una valoración de 1 y cuantos han recibido una valoración de 2. Sume estas dos casillas (subtotal de 1s y 2s) para obtener la puntuación total de esta sección. Complete TODOS los ítems.

SECCIÓN 3B Necesidades de apoyo conductuales	No necesita apoyo	Necesita algún apoyo	Necesita apoyo extenso
Destructividad dirigida hacia el exterior			
1. Prevención de asaltos o heridas a otros.	0	1	2
2. Prevención de la destrucción de la propiedad (p.ej., incendiar lugares, romper mobiliario).	0	1	2
3. Prevención de robos.	0	1	2
Destructividad auto-dirigida			
4. Prevención de auto-lesiones.	0	1	2
5. Prevención de la pica (ingesta de sustancias no comestibles).	0	1	2
6. Prevención de intentos de suicidio.	0	1	2
Sexual			
7. Prevención de agresión sexual.	0	1	2
8. Prevención de conductas no agresivas pero inadecuadas (p.ej., exposiciones de sí mismo en público, exhibicionismo, contactos o gestos inadecuados).	0	1	2
Otros			
9. Prevención de rabietas o estallidos emocionales.	0	1	2
10. Prevención del vagabundeo.	0	1	2
11. Prevención del abuso de estupefacientes.	0	1	2
12. Mantenimiento de los tratamientos de salud mental.	0	1	2
13. Prevención de otros problemas de conducta serios (especificar):	0	1	2
Subtotal de 1s y 2s			
Total (sumar el subtotal de 1s y 2s)			
<small>Introducir el total en el Perfil de la SIS, página 10, sección 3B: consideraciones de las necesidades excepcionales de apoyo conductuales y médicas, conductual</small>			

CLAVE DE PUNTUACIÓN

- 0= No necesita apoyo.
- 1= Necesita algún apoyo (p.ej., supervisión o asistencia ocasional).
- 2= Necesita apoyo extenso (p.ej., proveer ayuda regular para manejar la condición médica o la conducta).



SIS

Escala de intensidad de apoyos

RESUMEN DE PUNTUACIONES

NÚMERO DE IDENTIFICACIÓN

Nombre

Fecha de aplicación

Nombre del entrevistador

Sección 1a. Escala de necesidades de apoyo

1. Introducir las puntuaciones directas de las partes A a F de los ítems 2 a 5.
2. Introducir las puntuaciones típicas y los percentiles usando el apéndice 7.1.
3. Introducir el índice de Necesidades de Apoyo usando el apéndice 7.2.

Subescalas de actividad	Puntuaciones directas totales (de las páginas 2-5)	Puntuaciones típicas (ver apéndice 7.1)	Percentiles de las subescalas (ver apéndice 7.1)
A. Vida en el hogar			
B. Vida en comunidad			
C. Aprendizaje a lo largo de la vida			
D. Empleo			
E. Salud y seguridad			
F. Social			

TOTAL de las puntuaciones estándar (suma)

ÍNDICE DE NECESIDADES DE APOYO

(Puntuación estándar compuesta)
(ver apéndice 7.2.)

Percentil del Índice de Necesidades de Apoyo (ver apéndice 7.2.)

Sección 1b. Perfil de necesidades de apoyo

Rodee la puntuación estándar para cada subescala de actividades y el índice de Necesidades de Apoyo. Después conecte los círculos de las subescalas con una línea para formar el perfil.

Percentiles	A Vida en el hogar	B Vida en comunidad	C Aprendizaje a lo largo de la vida	D Empleo	E Salud y seguridad	F Social	Índice de Necesidades de Apoyo	Percentiles
99	17-20	17-20	17-20	16-20	17-20	18-20	>137	99
95	16	15-16	15-16	15	15-16	15-17	121-127	95
90	15	14	14	14	14	14	117-120	90
85	14		13	13	13	13	114-116	85
80	13	13					111-113	80
75			12	12	12	12	109-110	75
70	12	12					107-108	70
65	11	11	11	11	11	11	104-106	65
60							102-103	60
55							101	55
50	10	10	10	10	10	10	98-100	50
45							96-97	45
40	9	9	9	9	9	9	93-95	40
35							91-92	35
30	8	8	8	8	8	8	89-90	30
25							87-88	25
20	7	7	7	7	7	7	84-86	20
15							82-83	15
10	6	6	6	6	6	6	79-81	10
5			5	5	5	5	75-78	5
1	1-5	1-5	1-4	1-4	1-4	1-5	<73	1

Sección 2

Consideraciones de apoyo basadas en las puntuaciones de protección y defensa

Arote las 4 actividades de protección y defensa clasificadas como las más altas de la página 5.

Actividad	Puntuación directa
1. _____	_____
2. _____	_____
3. _____	_____
4. _____	_____

Sección 3

Consideraciones de apoyo basadas en las necesidades excepcionales de apoyo médicas y conductuales

A. MÉDICA

1. Introduzca la puntuación total de la sección 3a (página 6).

2. ¿Es la puntuación total mayor que 57?

SI No

3. ¿Hay al menos un "2" rodeado para las necesidades de apoyo médicas en la sección 3a?

SI No

B. CONDUCTUAL

1. Introduzca la puntuación total de la sección 3b (página 7).

2. ¿Es la puntuación total mayor que 57?

SI No

3. ¿Hay al menos un "2" rodeado para las necesidades de apoyo conductuales de la página 7?

SI No

Si ha rodeado el "SI" en alguna de las preguntas de arriba, es muy probable que este individuo tenga necesidades de apoyo mayores que otros con un índice de Necesidades de Apoyo similar.

Anexo GB. Escala INICO-FEAPS

Escala INICO-FEAPS

Evaluación Integral de la Calidad de
Vida de personas con Discapacidad
Intelectual o del Desarrollo

MIGUEL ÁNGEL VERDUGO ALONSO
LAURA ELISABET GÓMEZ SÁNCHEZ
BENITO ARIAS MARTÍNEZ
MÓNICA SANTAMARÍA DOMÍNGUEZ
DANIEL CLAVERO HERRERO
JAVIER TAMARIT CUADRADO

Publicaciones del INICO



ANEXO A

Tabla A. Baremo del "Informe de otras personas"

Puntuación Estándar	Puntuaciones Directas								Percentil
	AU	DE	BE	IS	DP	RI	EM	BF	
20									>99
19									>99
18									>99
17	15-20								99
16	34			36	35-36	36			98
15	37-38	36	35-36	35	34	34-35	36	36	95
14	30-31	34-35	34	34	33	32-33	35	35	91
13	28-29	33	32-33	32-33	31-32	30-31	34	33-34	84
12	27	31	31	31	30	28-29	32-33	32	75
11	26	30-31	29-30	30	29	27	31	31	63
10	25	29	28	29	27-28	25-26	30	30	50
9	23-24	28	26-27	27-28	26	23-24	29	28-29	37
8	21-22	26-27	25	26	25	21-22	27-28	27	25
7	19-20	25	23-24	25	23-24	19-20	26	26	16
6	16-17	24	22	23-24	22	18	25	25	9
5	14-15	22-23	20-21	22	21	16-17	24	24	5
4	13	21	19	21	19-20	14-15	22-23	22-23	2
3	11-12	20	17-18	19-20	18	12-13	21	21	1
2	9-10	18-19	16	18	17	10-11	20	20	<1
1	<10	<18	<16	<18	<17	<10	<20	<20	<1

Tabla B. Baremo del "Autoinforme"

Puntuación Estándar	Puntuaciones Directas								Percentil
	AU	DE	BE	IS	DP	RI	EM	BF	
20									>99
19									>99
18									>99
17									99
16	35-36					36			98
15	33-34	35-36	36	35-36	36	35		36	95
14	37	34	34-35	34	34-35	33-34	35-36	35	91
13	30-31	37-38	33	33	33	31-32	34	34	84
12	28-29	31	31-32	31-32	31-32	30	33	33	75
11	26-28	29-30	30	30	30	28-29	31-32	32	63
10	25	28	28-29	28-29	28-29	26-27	30	30-31	50
9	23-24	26-27	27	27	27	25	29	29	37
8	21-22	25	26	26	26-28	23-24	27-28	28	25
7	19-20	23-24	24-25	24-25	24	21-22	26	27	16
6	18	22	23	23	22-23	20	25	26	9
5	16-17	20-21	21-22	21-22	21	18-19	23-24	24-25	5
4	14-15	19	20	20	19-20	16-17	22	23	2
3	11-13	17-18	19	19	18	14-15	20-21	21	<1
2	11	16	17-18	17-18	16-17	15	19	21	<1
1	<15	<16	<17	<17	<16	<13	<19	<21	<1

Tabla C. Índice de calidad de vida y percentil del índice de calidad de vida

INFORME OTRAS PERSONAS		Puntuación Ejemplar Total	AUTONFORME	
Índice de Calidad de Vida	Percentil		Índice de Calidad de Vida	Percentil
142	>99	139	145	>99
141	>99	139	144	>99
140	>99	138	144	>99
139	>99	137	143	>99
138	99	136	142	>99
138	99	135	141	>99
137	99	134	140	>99
136	99	133	139	>99
135	99	132	138	99
134	99	131	137	99
133	99	130	136	99
133	98	129	135	99
132	98	128	134	99
131	98	127	134	99
130	98	126	133	99
129	97	125	132	98
128	97	124	131	98
128	97	123	130	98
127	96	122	129	97
126	96	121	128	97
125	95	120	127	97
124	95	119	126	96
123	94	118	125	95
123	93	117	124	95
122	93	116	124	94
121	92	115	123	93
120	91	114	122	93
119	90	113	121	92
118	89	112	120	91
118	88	111	119	90
117	87	110	118	89
116	85	109	117	87
115	84	108	116	86
114	83	107	115	85
113	81	106	115	83
113	80	105	114	82
112	78	104	113	80
111	76	103	112	78
110	75	102	111	77
109	73	101	110	75
108	71	100	109	73
108	69	99	108	71
107	67	98	107	69
106	65	97	106	66
105	63	96	105	64
104	61	95	105	62
103	59	94	104	60
103	57	93	103	57
102	54	92	102	55
101	52	91	101	52
100	50	90	100	50
99	48	89	99	48
98	46	88	98	45
97	43	87	97	43
97	41	86	96	40
96	39	85	95	38
95	37	84	95	36

Tabla C. Índice de calidad de vida y percentil del índice de calidad de vida
(continuación)

INFORME OTRAS PERSONAS		Puntuación Estándar Total	AUTOINFORME	
Índice de Calidad de Vida	Percentil		Índice de Calidad de Vida	Percentil
94	35	73	34	
93	33	71	31	
92	31	70	29	
92	29	69	27	
91	27	68	25	
90	25	68	23	
89	24	67	22	
88	22	66	20	
87	20	65	18	
87	19	64	17	
86	17	63	15	
85	16	62	14	
84	15	61	13	
83	13	60	11	
82	12	59	10	
82	11	58	9	
81	10	57	8	
80	9	56	7	
79	8	55	7	
78	7	54	6	
77	7	53	5	
77	6	52	5	
76	5	51	4	
75	5	50	3	
74	4	49	3	
73	4	48	3	
72	3	47	2	
72	3	46	2	
71	3	45	2	
70	2	44	1	
69	2	43	1	
68	2	42	1	
67	2	41	1	
67	1	40	1	
66	1	39	1	
65	1	38	1	
64	1	37	<1	
63	1	36	<1	
62	1	35	<1	
62	1	34	<1	
61	<1	33	<1	
60	<1	32	<1	
59	<1	31	<1	
58	<1	30	<1	
57	<1	29	<1	
57	<1	28	<1	
56	<1	27	<1	
55	<1	26	<1	
54	<1	25	<1	
53	<1	24	<1	
52	<1	23	<1	
52	<1	22	<1	

ANEXO B

Tarjetas recortables con iconos representativos de las opciones de respuesta



ANEXO C

Escala INICO-FEAPS

Escala INICO-FEAPS

*Evaluación Integral de la Calidad de Vida
de personas con Discapacidad Intelectual
o del Desarrollo*

Autores:
*Miguel Ángel Verdugo
Laura E. Gómez
Benito Arias
Mónica Santamaría
Daniel Clavero
Javier Tamari*

"Temas Libres" José María Rodríguez Calvo
V. Documento de Trabajo del INICO (Ponencia Presentada 2013)
Las personas con discapacidad en la vida cotidiana
Phonetic Facultade de Educación

INICO - FEAPS
© 2013

Más información en:
<http://inico.usal.es/> / www.inico.usal.es/publicaciones.asp
<http://inico.usal.es>

Declaración
Jurada

Fecha de aplicación	Día	Mes	Año
Fecha de nacimiento			

DATOS DE LA PERSONA EVALUADA

Nombre y Apellidos:	C ^o DÍGITO DE IDENTIFICACI ^o N:
Dirección:	
Localidad:	Provincia:
Código postal:	Teléfono:

DATOS DEL INFORMADOR PRINCIPAL

Nombre de la persona que completa el cuestionario:	
Puesto de trabajo:	
Agencia / Afiliación:	
Dirección:	
E-mail:	Teléfono:

DATOS DE OTROS INFORMANTES

Nombre de otros informantes:	Relación con la persona:

INFORME DE OTRAS PERSONAS

INSTRUCCIONES:

A continuación se presentan una serie de afirmaciones relativas a la calidad de vida de la persona que usted está evaluando. Por favor, marque la opción de respuesta que MEJOR describe a dicha persona y no deje ninguna cuestión en blanco.

CLAVE DE RESPUESTA:

N = Nunca; **A** = Algunas veces; **F** = Frecuentemente; **S** = Siempre

AUTODETERMINACIÓN

	N	A	F	S
1. Utiliza el transporte público (autobús, tren, taxi...) por sí mismo/a (sin supervisión).	1	2	3	4
2. Decide cuándo entra en sus espacios de intimidad.	1	2	3	4
3. Participa en las decisiones que se toman en su casa.	1	2	3	4
4. Elige la ropa que le compra.	1	2	3	4
5. Otra persona decide la ropa que se pone cada día.	4	3	2	1
6. Otras personas eligen las actividades que hace en su tiempo libre.	4	3	2	1
7. Valora las posibles consecuencias antes de tomar una decisión.	1	2	3	4
8. Carece de metas, objetivos e intereses personales.	4	3	2	1
9. Expresa sus preferencias, de modo verbal o gestual, cuando le permiten elegir.	1	2	3	4

Puntuación Directa Total

DERECHOS

	N	A	F	S
10. Le permiten participar en el diseño de su plan individual.	1	2	3	4
11. Vulnera la propiedad y los derechos de otras personas.	4	3	2	1
12. Las personas que le rodean respetan su intimidad (e.g., llaman a la puerta antes de entrar).	1	2	3	4
13. Dispone de un lugar donde puede estar solo/a si quiere.	1	2	3	4
14. Cogen sus cosas sin pedirle permiso.	4	3	2	1
15. En el centro se protege la confidencialidad de su información de forma adecuada (no está accesible a personas indebidas, no se difunde información privada, etc.).	1	2	3	4
16. Le proporcionan información acerca de las actividades de su programa individual.	1	2	3	4
17. Se le ha informado sobre sus derechos.	1	2	3	4
18. Le resulta difícil saber cuándo sus acciones pueden causarle problemas legales.	4	3	2	1

Puntuación Directa Total

INFORME DE OTRAS PERSONAS

CLAVE DE RESPUESTA:

N = Nunca; **A** = Algunas veces; **F** = Frecuentemente; **S** = Siempre

DESARROLLO PERSONAL

	N	A	F	S
37 Tiene posibilidad de aprender aquello que le interesa	1	2	3	4
38 Tiene un programa individual adaptado a sus preferencias	1	2	3	4
39 Se le proporcionan actividades de formación que fomentan su autonomía	1	2	3	4
40 Carece de oportunidades para aprender cosas nuevas	4	3	2	1
41 Desarrolla su trabajo/tarea de modo competente y responsable	1	2	3	4
42 Muestra dificultades para resolver problemas	4	3	2	1
43 Maneja su propio dinero	1	2	3	4
44 Se viste de forma apropiada, dependiendo de la ocasión	1	2	3	4
45 Carece de las ayudas técnicas personales que necesita	4	3	2	1
Puntuación Directa Total				

RELACIONES INTERPERSONALES

	N	A	F	S
46 Muestra dificultades para tener o mantener una pareja	4	3	2	1
47 Manifiesta tener dificultades para mantener relaciones sexuales-afectivas	4	3	2	1
48 Tiene pocos amigos/as con los que salir a divertirse	4	3	2	1
49 Tiene amigos/as que le escuchan cuando tiene algún problema	1	2	3	4
50 Muestra emociones/sentimientos de manera apropiada	1	2	3	4
51 Sus relaciones con los compañeros del centro/trabajo son buenas	1	2	3	4
52 Tiene buena relación con personas de distintas edades	1	2	3	4
53 La mayoría de las personas disfrutan de su compañía	1	2	3	4
54 Llama, escribe o visita a las personas que aprecia	1	2	3	4
Puntuación Directa Total				

INFORME DE OTRAS PERSONAS

CLAVE DE RESPUESTA:

N = Nunca; **A** = Algunas veces; **F** = Frecuentemente; **S** = Siempre

BIENESTAR MATERIAL

	N	A	F	S
55 Carece de dinero para comprar las cosas que necesita	4	3	2	1
56 Ahora para poder comprar cosas especiales (e.g., un regalo, ropa especial, etc.)	1	2	3	4
57 El lugar donde vive es incómodo o peligroso	4	3	2	1
58 El lugar donde trabaja (o donde realiza algún tipo de actividad, por ejemplo, ocupacional) es incómodo o peligroso	4	3	2	1
59 Tiene acceso a la información que le interesa (periódico, televisión, Internet, revistas, etc.)	1	2	3	4
60 Tiene acceso a las nuevas tecnologías (e.g., teléfono móvil, Internet)	1	2	3	4
61 Tiene las cosas que necesita para desarrollar sus aficiones	1	2	3	4
62 Carece de lo necesario para vivir de forma digna	4	3	2	1
63 Dispone de los servicios y apoyos que necesita	1	2	3	4
Puntuación Directa Total				

BIENESTAR FÍSICO

	N	A	F	S
64 Descansa lo suficiente	1	2	3	4
65 Lleva ropa sucia	4	3	2	1
66 Tiene malos hábitos de higiene	4	3	2	1
67 Realiza deporte o actividades de ocio	1	2	3	4
68 Toma la medicación como se le indica	1	2	3	4
69 Cuando no se encuentra bien, se lo dice a otras personas	1	2	3	4
70 Recibe una atención adecuada en los servicios de salud	1	2	3	4
71 Se realiza reconocimientos médicos (e.g., dentista, oculista, etc.)	1	2	3	4
72 Cuida su peso	1	2	3	4
Puntuación Directa Total				

INFORME DE OTRAS PERSONAS

CLAVE DE RESPUESTA:

N = Nunca; **A** = Algunas veces; **F** = Recientemente; **S** = Siempre

BIENESTAR EMOCIONAL

	N	A	F	S
19 Presenta síntomas de depresión	4	3	2	1
20 Se muestra sin ganas de nada	4	3	2	1
21 Presenta síntomas de ansiedad	4	3	2	1
22 Tiene problemas de comportamiento	4	3	2	1
23 Se muestra seguro/a de sí mismo/a	1	2	3	4
24 Se muestra satisfecho/a con lo que puede hacer en el futuro	1	2	3	4
25 Se muestra orgulloso/a de sí mismo/a	1	2	3	4
26 Manifiesta deseos de cambiar su modo de vida	4	3	2	1
27 Disfruta con las cosas que hace	1	2	3	4
Puntuación Directa Total				

INCLUSIÓN SOCIAL

	N	A	F	S
28 Participa en conversaciones con otras personas sobre temas de interés compartido	1	2	3	4
29 Acude sin problemas a lugares de su comunidad (e.g., bares, tiendas, piscinas, etc.)	1	2	3	4
30 Tiene amigos/as que no tienen ninguna discapacidad	1	2	3	4
31 Está excluido/a en su grupo de trabajo, de ocio o de amigos/as	4	3	2	1
32 Le resulta difícil realizar actividades con personas sin discapacidad	4	3	2	1
33 Recibe los apoyos que necesita para hacer bien su trabajo/tarea	1	2	3	4
34 Hay pocas personas dispuestas a ayudarlo cuando lo necesita	4	3	2	1
35 Se reconocen sus méritos, capacidades, habilidades y aportaciones	1	2	3	4
36 Las personas que le rodean tienen una imagen negativa de él/ella	4	3	2	1
Puntuación Directa Total				

INFORME DE OTRAS PERSONAS

Si desea hacer constar algún dato de la evaluación que considere relevante, haga la continuación:

A large rectangular area with a light blue background and a dark blue border, containing horizontal lines for text entry. This area is intended for providing additional relevant information from the evaluation.

INSTRUCCIONES:

Hola (nombre de la persona), quiero que pienses sobre tu vida en general, en los lugares en los que vives, trabajas y te diviertes, sobre tu familia, tus amigos y los profesionales que conoces. Después me vas a decir cómo te sientes en relación con todo ello. Ten en cuenta que no hay respuestas correctas ni incorrectas. Solo quiero saber cómo te sientes y qué piensas sobre estos aspectos y que respondas sinceramente.

Antes de comenzar con las preguntas, vamos a dedicar algo de tiempo a las opciones de respuesta que puedes utilizar. Para responder a cada pregunta, puedes elegir entre cuatro posibilidades:

Nunca si ningún día te ocurre lo que se dice en la pregunta.

Algunas veces si lo que se dice en la frase te ocurre alguna vez, pero no la mayoría de las veces (es decir, con poca frecuencia; por ejemplo, algún día que otro).

Frecuentemente si lo que dice en la frase te ocurre la mayoría de las veces (es decir, con mucha frecuencia; por ejemplo, casi todos los días).

Siempre si lo que dice la pregunta te ocurre siempre (por ejemplo, todos los días).

CLAVE ICÓNICA:



ITEMS PARA PRACTICAR:

Me gusta escuchar música .

Tengo problemas para dormir .

Leo el periódico .

AUTOINFORME

Una vez entendidas las opciones de respuesta, te presentamos una serie de preguntas acerca de tu vida. Tacha con una cruz la respuesta que consideras que mejor te describe. Recuerda que no existen respuestas correctas o incorrectas, y que tus respuestas se utilizarán solo con el objetivo de tratar de mejorar aquellas cosas que te disgustan. Por favor, no dejes ninguna pregunta en blanco.

CLAVE DE RESPUESTA:

N = Nunca; A = Algunas veces; F = Frecuentemente; S = Siempre

AUTODETERMINACIÓN	N	A	F	S
1 Utilizo el transporte público (autobús, tren, taxi) por mí mismo/a (sin supervisión)	1	2	3	4
2 Decido quién entra en mis espacios de intimidad (e.g., mi habitación, mi cuarto de baño, etc.)	1	2	3	4
3 Participo en las decisiones que se toman en mi casa	1	2	3	4
4 Elijo la ropa que me compro	1	2	3	4
5 Otra persona decide la ropa que me pongo cada día	4	3	2	1
6 Otra persona elige las actividades que hago en mi tiempo libre	4	3	2	1
7 Valoro las posibles consecuencias antes de tomar una decisión	1	2	3	4
8 Hago planes para llevar a cabo los proyectos que me interesan	1	2	3	4
9 Expreso mis preferencias cuando me permiten elegir	1	2	3	4
Puntaje: <input type="text"/> Directa Total <input type="text"/>				

DERECHOS	N	A	F	S
10 Me permiten participar en el diseño de mi plan individual	1	2	3	4
11 Respeto la propiedad y los derechos de otras personas	1	2	3	4
12 Las personas que me rodean respetan mi intimidad (e.g., llaman a la puerta antes de entrar)	1	2	3	4
13 Dispongo de un lugar donde puedo estar solo/a si quiero	1	2	3	4
14 Cogen mis cosas sin pedirme permiso	4	3	2	1
15 Mis monitores cuentan a otras personas las cosas que les digo (comentarios privados que les hago)	4	3	2	1
16 Me proporcionan información acerca de las actividades de mi programa individual	1	2	3	4
17 Me han explicado cuáles son mis derechos	1	2	3	4
18 Me resulta difícil saber cuándo mis acciones pueden causarme problemas legales	4	3	2	1
Puntaje: <input type="text"/> Directa Total <input type="text"/>				

AUTOINFORME

CLAVE DE RESPUESTA:

N = Nunca; A = Algunas veces; F = Frecuentemente; S = Siempre

BIENESTAR EMOCIONAL		N	A	F	S
19	Tengo ganas de llorar	4	3	2	1
20	Me siento sin ganas de nada	4	3	2	1
21	Me encuentro demasiado inquieta/a o nervioso/a	4	3	2	1
22	Tengo problemas de comportamiento	4	3	2	1
23	Me siento seguro/a de mí mismo/a	1	2	3	4
24	Me siento bien cuando pienso en lo que puedo hacer en el futuro	1	2	3	4
25	Me siento orgulloso/a de mí mismo/a	1	2	3	4
26	Me gusta o cambio mi modo de vida	4	3	2	1
27	Disfruto con las cosas que hago	1	2	3	4
Puntaje = Dicho Total					

INCLUSIÓN SOCIAL		N	A	F	S
28	Participo en conversaciones con otras personas sobre temas interesantes	1	2	3	4
29	Acudo sin problemas a lugares de mi comunidad (e.g., bares, tiendas, piscinas, etc.)	1	2	3	4
30	Tengo amigos/as que no tienen ninguna discapacidad	1	2	3	4
31	Me siento excluido en mi grupo de trabajo, de ocio o de amigos/as	4	3	2	1
32	Me resulta difícil realizar actividades con personas sin discapacidad	4	3	2	1
33	Recibo los apoyos que necesito para hacer bien mi trabajo (tareas o actividades)	1	2	3	4
34	Hay pocas personas dispuestas a ayudarme cuando lo necesito	4	3	2	1
35	Cuando hago las cosas bien, me lo dicen	1	2	3	4
36	Las personas que me rodean tienen una imagen negativa de mí	4	3	2	1
Puntaje = Dicho Total					

AUTOINFORME

CLAVE DE RESPUESTA:

N = Nunca; A = Algunas veces; F = Frecuentemente; S = Siempre

DESARROLLO PERSONAL		N	A	F	S
37	Me enseñan cosas que me interesan	1	2	3	4
38	Tengo un programa individual adaptado a mis preferencias	1	2	3	4
39	Aprendo cosas que me hacen ser más independiente	1	2	3	4
40	Tengo oportunidades para aprender cosas nuevas	1	2	3	4
41	Desarrollo mi trabajo (tareas o actividades) de forma competente y responsable	1	2	3	4
42	Soy incapaz de resolver problemas	4	3	2	1
43	Manejo mi propio dinero	1	2	3	4
44	Me visto de forma apropiada, dependiendo de la ocasión	1	2	3	4
45	Tengo los apoyos técnicos (teclado adaptado, ratón adaptado, pictogramas, etc.) que me hacen falta	1	2	3	4
Puntaje = Dirección Total					

RELACIONES INTERPERSONALES		N	A	F	S
46	Tengo problemas para tener o mantener una pareja	4	3	2	1
47	Me resulta difícil mantener relaciones sexuales-afectivas	4	3	2	1
48	Tengo pocos/as amigos/as con los que salir o divertirme	4	3	2	1
49	Tengo amigos/as que me escuchan cuando tengo algún problema	1	2	3	4
50	Expreso mis emociones y sentimientos delante de mis amigos/as	1	2	3	4
51	Me llevo bien con mis compañeros/as de trabajo (o centro al que acudo)	1	2	3	4
52	Tengo buena relación con personas de distintas edades	1	2	3	4
53	A la mayoría de las personas les disgusta estar conmigo	4	3	2	1
54	Llamo, escribo o visito a las personas que aprecio	1	2	3	4
Puntaje = Dirección Total					

AUTOINFORME

CLAVE DE RESPUESTA:

N = Nunca; A = Algunas veces; F = Frecuentemente; S = Siempre

BIENESTAR MATERIAL		N	A	F	S
55	Tengo dinero para comprar las cosas que necesito	1	2	3	4
56	Ahorro para poder comprar cosas especiales (e.g., un regalo, ropa especial, etc.)	1	2	3	4
57	El lugar donde vivo es incómodo o peligroso	4	3	2	1
58	El lugar donde trabajo (o donde realizo algún tipo de actividad o tarea) es incómodo o peligroso	4	3	2	1
59	Tengo acceso a la información que me interesa (periódico, televisión, internet, revistas, etc.)	1	2	3	4
60	Es imposible para mí acceder a las nuevas tecnologías (e.g. teléfono móvil, internet)	4	3	2	1
61	Tengo las cosas que necesito para desarrollar mis aficiones	1	2	3	4
62	Tengo lo necesario para vivir de forma digna	1	2	3	4
63	Dispongo de los servicios y apoyos que necesito	1	2	3	4
Puntuación Dada Total					

BIENESTAR FÍSICO		N	A	F	S
64	Descanso lo suficiente	1	2	3	4
65	Llevo ropa sucia	4	3	2	1
66	Tengo malos hábitos de higiene	4	3	2	1
67	Realizo deporte o actividades de ocio	1	2	3	4
68	Tomo la medicación como se me indica	1	2	3	4
69	Cuando no me encuentro bien, se lo digo a otras personas	1	2	3	4
70	Estoy contento/a con la atención que recibo en los servicios de salud	1	2	3	4
71	Me hago reconocimientos médicos (dentista, oculista, ...)	1	2	3	4
72	Cuido mi peso	1	2	3	4
Puntuación Dada Total					

AUTOINFORME

Tengo más cosas que decir

Formulario de texto con 12 líneas horizontales para escribir.

Si la escala se ha completado por medio de un entrevistador, y el entrevistador desea hacer constar algún dato de la evaluación que considere relevante, haga lo siguiente:

Formulario de texto con 12 líneas horizontales para escribir.

CORRECCIÓN DE LA ESCALA

RESUMEN DE PUNTUACIONES

INFORME DE OTRAS PERSONAS

1. Introduce las puntuaciones directas totales de cada una de las dimensiones.
2. Introduce las puntuaciones estandarizadas y los percentiles.
3. Introduce el índice de Calidad de Vida y su correspondiente percentil.

DIMENSIONES DE CALIDAD DE VIDA	Puntuaciones Directas Totales	Puntuaciones Estandarizadas	Percentiles de las Dimensiones
AUTODETERMINACIÓN			
DERECHOS			
BENEFICIA EMOCIONAL			
INCLUSIÓN SOCIAL			
DESARROLLO PERSONAL			
RELACIONES INTERPERSONALES			
BENEFICIA MATERIAL			
BENEFICIA FÍSICO			

Puntuación estandarizada total (suma)

Índice de Calidad de Vida (Puntuación estandarizada Compuesta)

Percentil del índice de Calidad de Vida

AUTOINFORME

1. Introduce las puntuaciones directas totales de cada una de las dimensiones.
2. Introduce las puntuaciones estandarizadas y los percentiles.
3. Introduce el índice de Calidad de Vida y su correspondiente percentil.

DIMENSIONES DE CALIDAD DE VIDA	Puntuaciones Directas Totales	Puntuaciones Estandarizadas	Percentiles de las Dimensiones
AUTODETERMINACIÓN			
DERECHOS			
BENEFICIA EMOCIONAL			
INCLUSIÓN SOCIAL			
DESARROLLO PERSONAL			
RELACIONES INTERPERSONALES			
BENEFICIA MATERIAL			
BENEFICIA FÍSICO			

Puntuación estandarizada total (suma)

Índice de Calidad de Vida (Puntuación estandarizada Compuesta)

Percentil del índice de Calidad de Vida

CORRECCIÓN DE LA ESCALA

PERFILES DE CALIDAD DE VIDA

Rodee la puntuación estándar de cada dimensión y del índice de Calidad de Vida junto con el Percentil. Después una las circulos de las dimensiones con una línea para formar el perfil.

INFORME DE OTRAS PERSONAS									
Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Percentil
14-20	14-20	14-20	14-20	14-20	14-20	14-20	14-20	14-20	71-82
13	13	13	13	13	13	13	13	13	122-132
14	14	14	14	14	14	14	14	14	118-121
13	13	13	13	13	13	13	13	13	114-117
									112-113
12	12	12	12	12	12	12	12	12	109-111
									108
11	11	11	11	11	11	11	11	11	103-107
									103-104
									101-102
10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
									97-99
									96-97
9	9	9	9	9	9	9	9	9	93-95
									92
8	8	8	8	8	8	8	8	8	89-91
									87-88
7	7	7	7	7	7	7	7	7	82-84
6	6	6	6	6	6	6	6	6	77-81
5	5	5	5	5	5	5	5	5	71-76
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<71

AUTOINFORME									
Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Percentil
14-20	14-20	14-20	14-20	14-20	14-20	14-20	14-20	14-20	71-82
13	13	13	13	13	13	13	13	13	122-132
14	14	14	14	14	14	14	14	14	117-121
13	13	13	13	13	13	13	13	13	114-116
									112-114
12	12	12	12	12	12	12	12	12	109-111
									107-108
11	11	11	11	11	11	11	11	11	103-106
									104
									101-103
10	10	10	10	10	10	10	10	10	100
									98-99
									96-97
9	9	9	9	9	9	9	9	9	93-95
									93-95
8	8	8	8	8	8	8	8	8	89-91
									86-88
7	7	7	7	7	7	7	7	7	83-85
6	6	6	6	6	6	6	6	6	77-82
5	5	5	5	5	5	5	5	5	71-76
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<71

Anexo GC. Grelhas de análise comparativa da Escala SIS

Escala de intensidad de apoyos (SIS) – Versión para adultos (16 años y más)
Análise comparativa entre as duas aplicações

Legenda/ Clave de puntuación

Frecuencia	Tiempo diario de apoyo	Tipo de apoyo
? Com qué frecuencia se necesita apoyo para esta actividad?	En un día típico en el que se necesita apoyo en esta área, ? cuánto tiempo debería dedicarse?	? Qué tipo de apoyo se debe proporcionar?
0= Nunca o menos de una vez al mes.	0= Nada.	0= Ninguno.
1= Al menos una vez al mes, pero no una vez a la semana.	1= Menos de 30 minutos.	1= Supervisión.
2= Al menos una vez a la semana, pero no una vez al día.	2= 30 minutos o menos de 2 horas.	2= Incitación verbal o gestual,
3= Al menos una vez al día, pero no una vez cada hora.	3= 2 horas o menos de 4 horas.	3= Ayuda física parcial.
4= Cada hora o con más frecuencia.	4= 4 horas o más.	4= Ayuda física total.

Parte A: Actividades de la vida en el hogar	Novembro de 2016				Maio de 2017				
	Frecuencia	Tiempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas	Frecuencia	Tiempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas	
1. Utilizar el servicio	0	0	0	0	0	0	0	0	
2. Encargar-se de la ropa	2	1	1	4	1	1	1	3	
3. Preparar comidas	3	3	3	9	2	3	3	8	
4. Comer	0	0	1	1	0	0	1	1	
5. Cuidar y limpiar la casa	3	2	2	7	2	2	2	6	
6. Vestirse	0	0	0	0	0	0	0	0	
7. Bañarse y cuidar la higiene personal	0	0	0	0	0	0	0	0	
8. Manejar los aparatos de casa	3	2	1	6	1	1	1	3	
Puntuación directa total				27	Puntuación directa total				21

Parte B: Actividades de la vida en la comunidad	Novembro de 2016				Maio de 2017			
	Frecuencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas	Frecuencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas
1. Moverse de un sitio a otro por toda la comunidad (transporte)	3	3	2	8	3	3	2	8
2. Participar en actividades recreativas o de ocio en los entornos de la comunidad	3	2	2	7	1	2	2	5
3. Usar los servicios públicos en la comunidad	3	2	2	7	1	2	2	5
4. Ir visitar amigos y familia	3	2	2	7	2	1	1	4
5. Participar en las actividades comunitarias preferidas (voluntariado...)	3	2	2	7	2	2	2	6
6. Ir de compras y adquirir bienes y servicios	3	2	2	7	2	2	2	6
7. Interactuar con miembros de la comunidad	1	1	2	4	1	1	1	3
8. Acceder a edificios y entornos públicos	4	2	2	8	3	2	2	7
Puntuación directa total				55	Puntuación directa total			44

Parte C: Actividades de aprendizaje a lo largo de la vida	Novembro de 2016				Maio de 2017			
	Frecuencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas	Frecuencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas
1. Interactuar con otros en actividades de	3	4	4	11	2	3	2	7

Parte C: Actividades de aprendizaje a lo largo de la vida	Novembro de 2016				Maio de 2017			
	Frecuencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas	Frecuencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas
aprendizaje								
2. Participar en las decisiones educativas o de formación	2	3	2	7	2	2	2	6
3. Aprender y usar estrategias de solución de problemas	2	3	2	7	1	2	2	5
4. Usar la tecnología para aprender	3	4	2	9	1	2	2	5
5. Acceder a los contextos educativos o de formación	4	4	2	10	2	3	2	7
6. Aprender funciones intelectuales básicas (ler señales, contar el cambio...)	3	4	2	9	3	3	2	8
7. Aprender habilidades de salud y educación física	0	2	1	3	1	1	1	3
8. Aprender habilidades de autodeterminación	4	4	2	10	1	3	2	6
9. Aprender estrategias de autodirección	2	3	2	7	1	2	1	4
Puntuación directa total				73	Puntuación directa total			51

Parte D: Actividades de empleo*	Novembro de 2016				Maio de 2017			
	Frecuencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas	Frecuencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas
1. Acceder y recibir adaptaciones en el trabajo o	3	2	2	7	1	2	1	4

Parte D: Atividades de emprego*	Novembro de 2016				Maio de 2017			
	Frequencia	Tempo diario de apoio	Tipo de apoio	Pontuacio nes diretas	Frequencia	Tempo diario de apoio	Tipo de apoio	Pontuacio nes diretas
tarea								
2. Aprender y usar habilidades especificas de trabajo	2	2	2	6	1	2	1	4
3. Interactuar con compañeros de trabajo	2	2	2	6	2	2	2	6
4. Interactuar com supervisores y preparadores	2	2	2	6	1	2	2	5
5. Completar tareas relativas al trabajo com una velocidad aceptable	3	2	1	6	1	1	1	3
6. Completar tareas relativas al trabajo com una calidad aceptable	3	2	1	6	0	1	1	2
7. Cambiar tareas de trabajo	2	2	2	6	1	2	2	5
8. Buscar información y ayuda de la empresa	2	2	2	6	2	3	2	7
Puntuación directa total				49	Puntuación directa total			36

* O jovem iniciou um estágio na comunidade em novembro de 2016.

Parte E: Atividades de salud y seguridad	Novembro de 2016				Maio de 2017			
	Frequencia	Tempo diario de apoio	Tipo de apoio	Pontuacio nes diretas	Frequencia	Tempo diario de apoio	Tipo de apoio	Pontuacio nes diretas
1. Tomar la medicación	0	1	1	2	0	1	1	2
2. Evitar riesgos para la salud y la seguridad	3	3	1	7	0	2	1	3
3. Obtener servicios de	3	1	1	5	0	1	1	2

Parte E: Actividades de salud y seguridad	Novembro de 2016				Maio de 2017			
	Frequencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas	Frequencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas
cuidado para la salud								
4. Ambular y moverse	2	0	0	2	0	0	0	0
5. Aprender a acceder a los servicios de emergencia	2	1	2	5	0	1	3	3
6. Mantener una dieta nutritiva	0	0	0	0	0	0	0	0
7. Mantener la salud y la buena forma física	0	0	0	0	0	0	0	0
8. Mantener el bienestar emocional	0	2	1	3	1	2	1	4
Puntuación directa total				24	Puntuación directa total			14

Parte F: Actividades sociales	Novembro de 2016				Maio de 2017			
	Frequencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas	Frequencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas
1. Socializarse dentro de la casa	3	3	1	7	2	2	1	5
2. Participar en actividades recreativas o de ocio con otros	3	3	2	8	2	2	2	6
3. Socializarse fuera de casa	4	3	2	9	4	2	2	8
4. Hacer y conservar amistades	3	2	2	7	3	2	2	7
5. Comunicarse con otros acerca de las necesidades personales	3	2	2	6	2	2	2	6
6. Utilizar las habilidades sociales	1	2	2	5	3	2	2	7

Parte F: Actividades sociales	Novembro de 2016				Maio de 2017			
	Frequencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas	Frequencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas
apropiadas								
7. Implicarse en relaciones de amor e intimas	4	3	2	9	4	3	2	9
8. Dedicarse al trabajo de voluntariado	2	2	2	6	2	2	2	6
Puntuación directa total				57	Puntuación directa total			54

Actividades de protección y defensa**	Novembro de 2016				Maio de 2017			
	Frequencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas	Frequencia	Tempo diario de apoyo	Tipo de apoyo	Puntuaciones directas
1. Defenderse dos demais	2	3	2	8	3	2	1	5
2. Manejar dinero y finanzas personales	4	3	2	9	2	3	2	7
3. Protegerse a si mismo de la exploración	2	3	1	7	2	2	2	5
4. Ejercer responsabilidad e legales	4	3	3	10	4	3	3	10
5. Pertenecer y participar en organizaciones de autodefensa o autoayuda	4	3	2	9	4	3	2	9
6. Obtener servicios legales	4	3	3	10	4	3	3	10
7. Hacer elecciones y tomar decisiones	4	2	2	8	1	2	2	5
8. Defender otros	3	2	2	7	2	2	1	5

** Anote las cuatro actividades de protección e defensa con la puntuación directa más alta.

Legenda/ Clave de puntuación

0= No necesita apoyo.

1= Necesita algún apoyo (p. ej., supervisión o asistencia ocasional).

2= Necesita apoyo extenso (p. ej. Proveer ayuda regular para manejar la condición médica o la conducta).

Necesidades de apoyo médicas	Novembro de 2016				Maio de 2017			
	No necesita de apoyo	Necesita algún apoyo	Necesita apoyo o extenso	Subtotal	No necesita de apoyo	Necesita algún apoyo	Necesita apoyo o extenso	Subtotal
Cuidado respiratorio	x	-	-	0	x	-	-	0
Ayuda en alimentación	x	-	-	0	x	-	-	0
Cuidados de la piel	x	-	-	0	x	-	-	0
Otro cuidado médico excepcional	x	x		4	x	x	-	2
	Subtotal			4	Subtotal			2

Necesidades de apoyo conductuales	Novembro de 2016				Maio de 2017			
	No necesita de apoyo	Necesita algún apoyo	Necesita apoyo o extenso	Subtotal	No necesita de apoyo	Necesita algún apoyo	Necesita apoyo o extenso	Subtotal
Destructividad dirigida hacia el exterior	x	-	-	0	x	-	-	0
Destructividad auto-dirigida	x	x	-	1	x	x	-	1
Sexual	-	-	-	0				0
Otros: Prevención de rabetas e estalidos emocionales e mantenimiento de los tratamientos de	-	x	x	3	x	x	-	1

Necesidades de apoyo conductuales	Novembro de 2016			Maio de 2017				
	No necesita de apoyo	Necesita algún apoyo	Necesita apoyo o extenso	Subtotal	No necesita de apoyo	Necesita algún apoyo	Necesita apoyo o extenso	Subtotal
salud mental								
Subtotal				4	Subtotal			2

Anexo GD. Grelhas de análise comparativa da INICO-FEAPS

Escala INICO-FEAPS – Evaluación Integral de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad
 Intelectual o del Desarrollo
 Análise comparativa das duas aplicações

Legenda/ Clave de resposta

"N"= Nunca

"A"= Algunas veces

"F"= Frecuentemente

"S"= Siempre

Autodeterminación	Autoinforme (26/05/2017)				Informe de otras personas (30/05/2017)			
	N	A	F	S	N	A	F	S
1. Utilizo/a el transporte publico por mi/si mismo (sin supervisión)	1				1			
2. Decido quién entra en mis/sus espacios de intimidad				4				4
3. Participo/a en las decisiones que se toman en mi/su casa		2				2		
4. Elijo/e la ropa que me/se compro/a		2					3	
5. Otra persona decide la ropa que me/se pongo/pone cada día	4						2	
6. Otra/s persona/s elige/en las actividades que hago/hace en mi/su tiempo libre			2				2	
7. Valoro/a las posibles consecuencias antes de tomar una decisión				4				4
8. Hago planes para llevar a cabo los proyectos que me interesan / Carece de metas, objetivos e intereses personales				4			2	
9. Expreso/a mis/sus preferências (de modo verbal o gestual) cuando me/le permiten elegir			3				3	
Puntuación directa total	26				23			
Puntuaciones estándar	11				9			
Perceiles de las dimensiones	63				37			

Derechos	Autoinforme (26/05/2017)				Informe de otras personas (30/05/2017)			
	N	A	F	S	N	A	F	S
10. Me/Le permiten participar en el diseño de mi/su plan individual			3				3	
11. Respeto/Vulnera la propiedad y los derechos de otras personas				4	4			
12. Las personas que me/le rodean respetan mi/su intimidad (eg. llaman a la puerta antes de entrar)				4				4
13. Dispongo/ne de un lugar donde puedo/e estar solo/a si quiero/e				4				4
14. Cogen mis/sus cosas sin pedirme/le permiso	4				4			
15. Mis monitores cuentan a otras personas las cosas que les digo (comentarios privados que les hago) / En el centro se protege la confidencialidad de su información de forma adecuada (no está accesible a personas indevidas, no se difunde información privada, etc)	4							4
16. Me/Le proporcionan información acerca de las actividades de mi/su programa individual		2						4
17. Me han explicado cuáles son mis derechos / Se le ha informado sobre sus derechos			3					4
18. Me/Le resulta difícil saber cuándo mis/sus acciones pueden causarme/le problemas legales			2		4			
Puntuación directa total	30				35			
Puntuaciones estándar	11				14			
Percetiles de las dimensiones	63				91			

Bienestar emocional	Autoinforme (26/05/2017)				Informe de otras personas (30/05/2017)			
	N	A	F	S	N	A	F	S
19. Tengo ganas de llorar / Presenta síntomas de depresión	4				4			
20. Me/Se siento/muestra sin ganas de nada	4					3		
21. Me encuentro demasiado inquieto/a o nervoso/a / Presenta síntomas de ansiedad			2			3		
22. Tengo/Tiene problemas de comportamiento	4				4			

Bienestar emocional	Autoinforme (26/05/2017)				Informe de otras personas (30/05/2017)			
	N	A	F	S	N	A	F	S
23. Me/Se siento/muestra seguro/a de mi/si mismo/a			3			2		
24. Me siento bien cuando pienso en lo que puedo hacer en el futuro / Se muestra satisfecho/a con lo que puede hacer en el futuro	1				1			
25. Me siento orgulloso/a de mi mismo/a / Se muestra orgulloso de si mismo/a			3					4
26. Me gustaria cambiar mi modo de vida/Manifesta deseos de cambiar su modo de vida	4				4			
27. Disfruto/a com las cosas que hago/hace			3				3	
Puntuación directa total	28				28			
Pontuaciones estándar	10				10			
Perctiles de las dimensiones	50				50			

Inclusión social	Autoinforme (26/05/2017)				Informe de otras personas (30/05/2017)			
	N	A	F	S	N	A	F	S
28. Participo/a en conversaciones com otras personas sobre temas interesantes/ de interés compartido			3			2		
29. Acudo/e sin problemas a lugares de mi/su comunidade (eg. bares, tendas piscinas, etc.)	1							4
30. Tengo/Tiene amigos/as que no tienen ninguna discapacidad	1					2		
31. Me siento excluido en mi grupo de trabajo, de ocio o de amigos/as/ Está excluido/a en su grupo de trabajo, de ocio o de amigos/as	4				4			
32. Me/Le resulta dificil realizar actividades com personas sin discapacidad		3				3		
33. Recibo/e los apoyos que necessito/a para hacer bien mi/su trabajo/tarea (tareas o actividades)			3					4
34. Hay pocas personas dispuestas a ayudarme/le cuando lo necessito/a	4				4			
35. Cuando hago las cosas bien, me lo dicen / Se reconocen sus méritos,				4				4

Inclusión social	Autoinforme (26/05/2017)				Informe de otras personas (30/05/2017)			
	N	A	F	S	N	A	F	S
capacidades, habilidades y aportaciones								
36. Las personas que me/le rodean tienen una imagen negativa de mí/él/ella		3			4			
Puntuación directa total	26				3			
Puntuaciones estándar	8				12			
Percepciones de las dimensiones	25				75			

Desarrollo personal	Autoinforme (26/05/2017)				Informe de otras personas (30/05/2017)			
	N	A	F	S	N	A	F	S
37. Me enseñan cosas que me interesan / Tiene posibilidad de aprender aquello que le interesa			3				3	
38. Tengo/Tiene un programa individual adaptado a mis/sus preferencias			3				3	
39. Aprendo cosas que me hacen ser más independiente / Se le proporcionan actividades de formación que fomentan su autonomía			3				3	
40. Tengo/Carece de oportunidades para aprender cosas nuevas			3			3		
41. Desarrollo/a mi/su trabajo (tareas o actividades) de forma competente y responsable				4				4
42. Soy incapaz de resolver problemas / Muestra dificultades para resolver problemas		3					2	
43. Manejo/a mi/su propio dinero			3			2		
44. Me/Se visto/e de forma apropiada, dependiendo de la ocasión				4		2		
45. Tengo los apoyos técnicos (teclado adaptado, ratón adaptado, pictogramas, etc.) que me hacen falta / Carece de las ayudas técnicas personales que necesita			3		4			
Puntuación directa total	29				26			
Puntuaciones estándar	10				9			
Percepciones de las dimensiones	50				37			

Relaciones interpersonales	Autoinforme (26/05/2017)				Informe de otras personas (30/05/2017)			
	N	A	F	S	N	A	F	S
46. Tengo problemas para tener o mantener una pareja / Muestra dificultades para tener o mantener una pareja				1				1
47. Me resulta difícil mantener relaciones sexuales-afetivas / Manifiesta tener dificultades para mantener relaciones sexuales-afectivas				1				1
48. Tengo/Tiene pocos/as amigos/as con los que salir a divertirme/se	4							1
49. Tengo/Tiene amigos/as que me/le escuchan cuando tengo/tiene algún problema			3				3	
50. Expreso mis emociones y sentimientos delante de mis amigos/as / Muestra emociones/ sentimientos de manera apropiada			3				3	
51. Me llevo bien con mis compañeros/as de trabajo (o centro al que acudo) / Sus relaciones con los compañeros del centro/trabajo son buenas			3				3	
52. Tengo/Tiene buena relación con personas de distintas edades			3					4
53. A la mayoría de las personas les disgusta estar conmigo / La mayoría de las personas disfrutan de su compañía	4						3	
54. Llamo/a, escribo/e o visito/a a las personas que aprecio/a		2				2		
Puntuación directa total	24				21			
Puntuaciones estándar	8				8			
Perceiles de las dimensiones	25				25			

Bienestar material	Autoinforme (26/05/2017)				Informe de otras personas (30/05/2017)			
	N	A	F	S	N	A	F	S
55. Tengo/Carece de dinero para comprar las cosas que necesito/a			3		4			
56. Ahorro/a para poder comprar cosas especiales (eg. un regalo, ropa especial, etc)			3		4			
57. El lugar donde vivo/e es incómodo e peligroso	4				4			

Bienestar material	Autoinforme (26/05/2017)				Informe de otras personas (30/05/2017)			
	N	A	F	S	N	A	F	S
58. El lugar donde trabajo/a (o donde realizo algún tipo de actividad o tarea) es incómodo o peligroso	4				4			
59. Tengo/Tiene acceso a la información que me interesa (periódico, televisión, internet, revistas, etc.)			3					4
60. Es imposible para mí acceder a las nuevas tecnologías (eg. teléfono móvil, internet) / Tiene acceso a las nuevas tecnologías			2					4
61. Tengo/Tiene las cosas que necesito/a para desarrollar mis/sus aficiones				4				4
62. Tengo/ Carece de lo necesario para vivir de forma digna				4	4			
63. Dispongo/Dispone de los servicios y apoyos que necesito/a			3					4
Puntuación directa total	30				36			
Puntuaciones estándar	10				15			
Perctiles de las dimensiones	50				95			

Bienestar físico	Autoinforme (26/05/2017)				Informe de otras personas (30/05/2017)			
	N	A	F	S	N	A	F	S
64. Descanso/a lo suficiente			3				3	
65. Llevo/a ropa sucia	4				4			
66. Tengo/Tiene malos hábitos de higiene	4				4			
67. Realizo/a deporte o actividades de ocio			3					4
68. Tomo/a la medicación como se me/le indica				4				4
69. Cuando no me/se encuentro bien, se lo digo/dice a otras personas				4				4
70. Estoy contento/a con la atención que recibo en los servicios de salud / Recibe una atención adecuada en los servicios de salud			3					4
71. Me/Se hago/realiza reconocimientos médicos (dentista, oculista...)			3					4
72. Cuido/a mi/su peso				4				4

Bienestar físico	Autoinforme (26/05/2017)				Informe de otras personas (30/05/2017)			
	N	A	F	S	N	A	F	S
Puntuación directa total	32				35			
Puntuaciones estándar	11				14			
Perctiles de las dimensiones	63				91			

Resumo das pontuações

Dimensiones de la calidad de vida	Puntuaciones directa total		Puntuaciones estándar	
	Autoinforme	Informe de otras personas	Autoinforme	Informe de otras personas
Autodeterminación	26	23	11	9
Derechos	30	35	11	14
<u>Bienestar emocional</u>	<u>28</u>	<u>28</u>	<u>10</u>	<u>10</u>
Inclusión social	26	31	8	12
Desarrollo personal	29	26	10	9
<u>Relaciones interpersonales</u>	<u>24</u>	<u>21</u>	<u>8</u>	<u>8</u>
Bienestar material	30	36	10	15
Bienestar físico	32	35	11	14
Puntuación estándar total			79 (22-130)	91 (22-130)
Índice de calidad de vida			99 (47-145)	109 (52-142)
Percentil del índice de calidad de vida			48 (1-99)	73 (1-99)